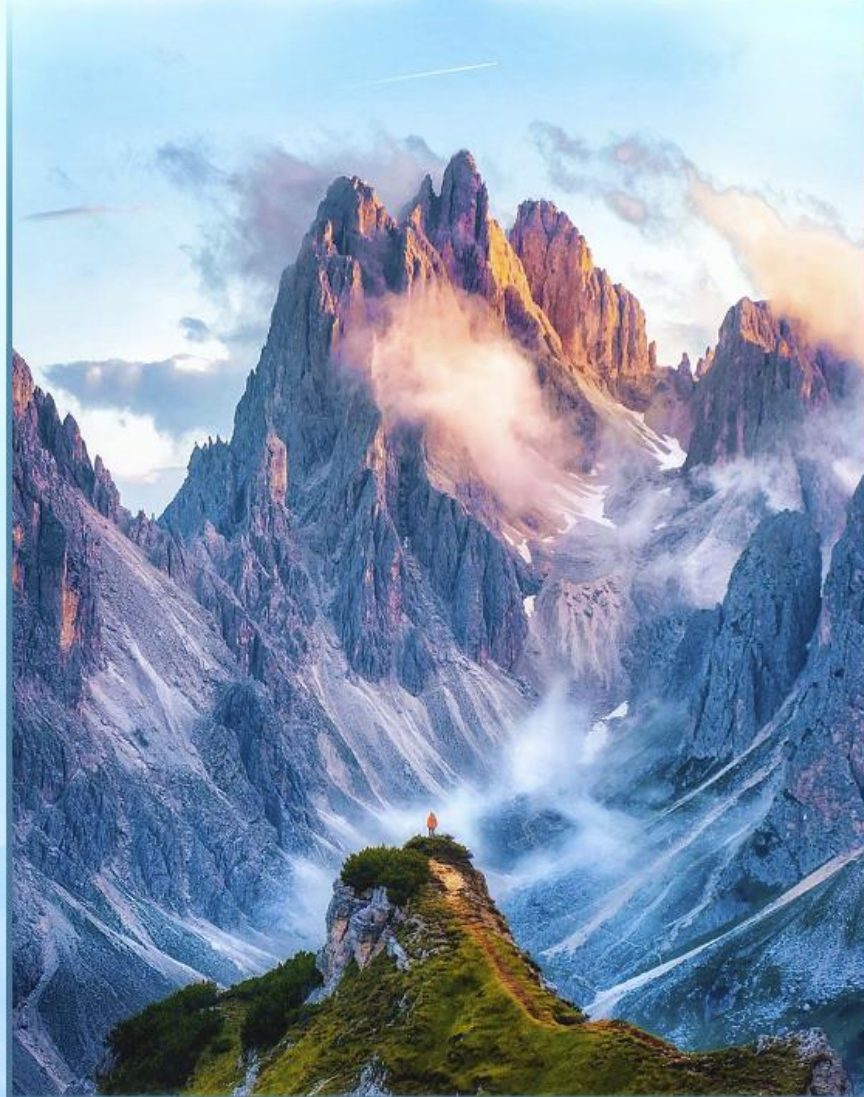


ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА ПРОФЕСІЙНОЇ АКМЕОЛОГІЇ



**Житомирський державний університет
імені Івана Франка**

ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА ПРОФЕСІЙНОЇ АКМЕОЛОГІЇ

Монографія

**Житомир
2020
Євро-Волинь**

УДК 378.14.032

ББК 74.03

Т 33

*Рекомендовано до друку Вченою радою
Житомирського державного університету імені Івана Франка
(протокол № 1 від 31.01.2020 року)*

Рецензенти:

Климова К.Я., доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри іноземних мов Житомирського національного агроекологічного університету.

Конвальчук І.І., доктор педагогічних наук, завідувач кафедри дошкільної освіти і педагогічних інновацій Житомирського державного університету імені Івана Франка.

Пастовенський О.В., доктор педагогічних наук, заступник директора з науково-методичної роботи Комунальний заклад "Житомирський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти" Житомирської обласної ради.

Т 33 Теорія і практика професійної акмеології: монографія / Вознюк О.В., Дубасенюк О.А., Костюшко Ю.О., Осадчук Н.П., Сидорчук Н.Г. – Житомир : Вид-во ПП "Євро-Волинь", 2020. 392 с.

ISBN 978-617-7992-00-3

У монографії представлено теоретичні і практичні здобутки Житомирської науково-педагогічної школи, яка тривалий час працює у зазначеному напрямі, зокрема, розглянуто методологію акмеології, теоретичні аспекти професійної акмеології, впровадження професійної акмеології в освітню галузь.

Монографію адресовано широкому загалу освітян, науковцям, викладачам, аспірантам, студентам закладів вищої освіти.

УДК 378.14.032

ББК 74.03

ISBN 978-617-7992-00-3

© Колектив авторів, 2020

ЗМІСТ

ВСТУП	5
РОЗДІЛ І. МЕТОДОЛОГІЯ ПРОФЕСІЙНОЇ АКМЕОЛОГІЇ	11
Предмет акмеології	11
Акмеологія – комплексна міждисциплінарна наука про часткові та кінцеві смисли і цілі людини	19
Критика акмеології деякими представниками наукового співтовариства.....	23
Спроби побудувати методологічну базу акмеології в сучасних наукових дослідженнях	30
Методологічні засади акмеології	53
Підсумки	117
Висновки	151
РОЗДІЛ ІІ. АКМЕОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ПРОФЕСІЙНОГО ТА ОСОБИСТІСНОГО РОЗВИТКУ ПЕДАГОГА В СИСТЕМІ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	180
Актуальність, мета, методи дослідження	180
Сучасна акмеологічна концепція особистісного і професійного розвитку педагога	191
Основні напрями 30-річної діяльності Житомирської науково-педагогічної школи	200
Роль цілепокладання в особистісному розвитку та у процесі професійній підготовці майбутнього вчителя.....	208
Гуманістичні основи формування особистості майбутніх учителів у контексті акмеологічного підходу.....	214
Розвиток акмеопотенціалу майбутнього педагога в умовах інноваційного освітнього середовища.....	221
Упровадження акмеологічних технологій	226
Акмеологічне зростання дослідницької компетентності викладачів університету у сфері педагогічної освіти	230
Концептуальні засади неперервної освіти в системі педагогічної підготовки майбутніх магістрів у контексті акмеологічного підходу.....	240

РОЗДІЛ III. ПРОФЕСІЙНА АКМЕОЛОГІЯ ЯК ПОТУЖНИЙ РЕСУРС КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ РАДІОТЕХНІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ	252
Вступ	252
Базові характеристики культурологічної підготовки майбутніх фахівців в умовах закладів вищої освіти	254
Специфіка культурологічної підготовки курсантів радіотехнічних спеціальностей	280
Акмеологічний підхід до проблеми формування культурологічної компетентності майбутніх офіцерів радіотехнічних спеціальностей	291
Педагогічні умови формування культурологічної компетентності майбутніх офіцерів радіотехнічних спеціальностей на засадах акмеологічного підходу	306
Структурні компоненти культурологічної компетентності курсантів-радіотехніків	319
Модель формування культурологічної компетентності майбутніх офіцерів радіотехнічних спеціальностей на засадах акмеологічного підходу	335
Програма експериментальної роботи та стан сформованості культурологічної компетентності офіцерів радіотехнічних спеціальностей	356
Технологія акмеологічного супроводу культурологічної підготовки курсантів-радіотехніків	361
Оцінка ефективності реалізації моделі формування культурологічної компетентності майбутніх офіцерів радіотехнічних спеціальностей на засадах акмеологічного підходу	380
ВИСНОВКИ	389
ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ	391

ВСТУП

На сучасному етапі розвитку науки актуальним є питання про наближення до розуміння процесів, що відбуваються в суспільстві, вивчення людини в усіх її різноманітних проявах. Потрібний новий погляд і нове ставлення до реальності, що оточує нас. Переосмислення шляхів і перспектив подальшого розвитку особистості стає можливим за умов формування нових концепцій розвитку суспільства, пошук яких ведеться науковцями різних країн.

Розв'язання таких соціальних питань вимагає створення нової наукової теорії. Без розробки фундаментальних теоретичних концепцій розвитку складно досягти конкретних результатів. Без добре обгрунтованої наукової теорії не може бути високопродуктивної діяльності, головним носієм якої є нова людина – творець нового типу.

Перспективи подальшого розвитку індивідуума і соціуму можливі на основі теорії їх самоорганізації, яка є одним з основних напрямів соціально-економічного розвитку. Провідною життєстверджуючою функцією нової людини є прагнення до прогнозування майбутнього як до перспективної моделі соціальної оптимальності, є визначення особистістю своєї ролі в цьому процесі.

Прагнення до істинної гармонії зі світом розуміння себе і інших, правильне виховання самовиховання і саморозвиток людини, – неможливе без закладення правильних ціннісних орієнтирів. Історико-філософський аналіз засвідчує, що розвиток здійснюється через освіту на основі норм, канонів, формування образу досконалої людини свого часу.

Поняття досконалості передбачає рух людини від вихідної точки розвитку до точки найвищого досягнення результату (вершини) АКМЕ як втілення найкращих, ідеальних властивостей.

Аналіз досягнення конкретних (ідеальних) результатів вимагає нового погляду і ставлення до реальності, що оточує нас, переосмислення шляхів і перспектив подальшого розвитку на основі формування нових концепцій, розробка фундаментальних теоретичних концепцій розвитку, пошук способів і методів організації високопродуктивної діяльності, головним суб'єктом якої є нова людина.

Одним з таких нових напрямів є *акмеологія*. Наука, що займається комплексним дослідженням розвитку людини у контексті досягненні найвищих результатів в продуктивній/творчій діяльності. Вона розглядає

один з основних принципів розвитку – вершинність, тобто спрямованість в майбутнє, що сприяє виробленню цілепокладання особистості і формуванню у неї позитивного соціального ідеалу.

Акмеологія як новий науковий напрям постійно розширює своє предметне поле дослідження, тому стає цікавою для інших наук як природничо-наукового, так і гуманітарного напрямів.

У зв'язку з особливою увагою до розвитку дорослої людини стали актуальніші питання її соціалізації і професійної діяльності. У зв'язку з цим постає актуальним завдання вироблення критеріїв високого рівня професіоналізму і соціально-особистісних аспектів розвитку людини. Усе це базується на виробленні методології дослідження, розробці стратегій і тактик досягнення соціального і професійного акме на базі теоретико-методологічного і експериментально-емпіричного аспектів розвитку людини і суспільства.

Акмеологія як новітній науковий напрям розглядає дійсність не лише у рамках предмета психології, що вивчає закономірності віддзеркалення людиною об'єктивної реальності, а й у рамках вдосконалення творчої діяльності.

Акмеологія як міждисциплінарна наука є синтезом природних, громадських і гуманітарних дисциплін, вона вивчає закономірності вершинного розвитку людини при досягненні нею найвищого рівня розвитку.

Існують зв'язки акмеології з історією, педагогікою, методичними спеціальними науками, екологічними науками, з вивченням історії менеджменту, психологією ділових стосунків, ухваленням управлінських рішень. Зв'язки акмеології з іншими науками дозволяє проаналізувати розвиток людини на рівні індивіда, особистості і суб'єкта діяльності.

Учені-акмеологи розглядаючи етапи розвитку акмеології як науки, роблять спроби встановити закономірності акмерозвитку людини на декількох рівнях.

1. На рівні онтогенезу як вікового і зрілого етапу розвитку людини.
2. На рівні соціокультурного розвитку.
3. На рівні осмислення людини, проектування її акмерозвитку у контексті взаємодії людини і суспільства з природою.

Відтак, акмеологія – наука про закономірності досягнення максимальної досконалості. Максимальне вдосконалення досягається за допомогою акмеологічного знання як пізнання сукупності сторін і властивостей відношення реальних об'єктів. Це підтверджується:

- закономірностями самореалізації творчого потенціалу зрілих людей в процесі творчої діяльності на шляху до вищих досягнень (вершин);
- об'єктивними і суб'єктивними чинниками, що сприяють і перешкоджають досягненню вершин;
- закономірностями навчання вершинам життя і професіоналізму в діяльності;
- самоосвітою, самоорганізацією і самоутвердженням;
- самокорекцією і самореорганізацією діяльності під впливом нових вимог, що йдуть як ззовні, від професії і суспільства – розвитку науки, культури, техніки, так і, особливо, з внутрішнього світу людини – від власних інтересів, потреб і установок через усвідомлення своїх здібностей і можливостей, достоїнств і недоліків власної діяльності.

На сучасному етапі розвитку науки акмеології виділилися окремі її напрями: загальні основи акмеології, професійна акмеологія (у рамках якої можна говорити про такі напрями, як педагогічна, військова, корегувальна, соціальна, шкільна, медична), акмеологія управління, креативна акмеологія, синергетична акмеологія¹.

¹ Акмеологические проблемы подготовки преподавателей / Под ред. Н.В. Кузьминой, Е.С. Гуртовой. – Москва-Шуя, 1998; Акмеология / Под ред. Деркача О. – М.: РАГС, 2002; Акмеология 2000. Методические и методологические проблемы / Под ред. Н.В. Кузьминой, А.М. Зимичева. – СПб.: СПбААН, 2000; Бодалев А.А. О предмете акмеологии // Психологический журнал. № 5. – Т.14. 1993; Бодалев А.А. Акмеология. – М.: РАГС., 2002; Бранский В.П., Пожарский С.Д. Социальная синергетика и акмеология. – СПб.: Политехника, 2001; Гусева Н.Д. Акмеологическая деятельность преподавателя высшей школы / Под ред. Н.В. Кузьминой. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004; Гагарин А.В. Проблемное поле экологической акмеологии // Акмеология. 2007. № 3–4. – С. 115-120; Гагарин А.В., Глазачев С.Н. Экологическая акмеология: педагогическая адаптация: Учебное пособие. М., 2012; Бодалев А.А. Вершина в развитии взрослого человека. – М.: Флинта, Наука, 1998; Ильин В.В., С.Д.Пожарский. Философия и акмеология. – СПб.: Питер, 2003; Семенов И.Н. Акмеология – новое направление междисциплинарных исследований человека // Общественные науки и современность. – 1998. – №3. – С.134-142.

Основними **цільми** акмеології є такі.

У фундаментальній акмеології – стратегії досягнення акме результату людини; розуміння суті ідей глобальної моделі досягнення результату людиною; усвідомлення зв'язку результату з основними теоріями гуманітарного і природничонаукового розвитку світу; розвиток людини в нових умовах глобалізації; осмислення історичних досягнень у минулому і досягнення конкретного результату в сьогоденні і в майбутньому.

У класичній (психологічній) акмеології: досягнення вершин, як результату акме людини, як індивіда, особистості і професіонала; досягнення вершин, як результату акме індивідуальності; як явища на основі соціалізації особистості.

У прикладній/професійній акмеології: в онтологічному плані – усвідомлення проблем психології в досягненні конкретного результату; у діагностичному плані – отримання значущих емпіричних і теоретичних наукових результатів, створення методик і практичних рекомендацій; у коректувальному плані застосування нових наукових методик і практичних рекомендацій діяльності.

Зауважимо, що акмеологія у процесі дослідженні поряд із загальнометодологічними принципами використовує й **конкретні** акмеологічні принципи:

- суб'єктності діяльності (особистість розглядається як така, що розвивається, функціонує, використовуючи шляхи, які повною мірою забезпечують найвищу соціальну і професійну ефективність діяльності);

- життєдіяльності (особистість – суб'єкт життєдіяльності, що дозволяє усвідомити місце і роль, сенс і значення діяльності, праці на життєвому шляху особистості);

- потенційного й актуального (особистість як проєктивна, перспективна система, орієнтація на можливості особистості, які вона може реалізувати самостійно або при підтримці у найближчому майбутньому);

- моделювання (модель в акмеології реалізує співвідношення дійсного і майбутнього та спосіб руху до цього майбутнього);

- оптимальності (приведення системи до стану найбільшої ефективності; дозволяє обрати правильну тактику поведінки у колективі);

- операціонально-технологічного (акмеологія виступає як прикладна дисципліна, практика якої має строго категоріальний характер, ціннісну спрямованість, так і є сполучною ланкою між

початковим і кінцевим станом акмеологічної моделі);

– зворотного зв'язку (особистість, об'єктивуючись у житті, у професії, спілкуванні, отримує не тільки результати праці, але й сприймає себе у новій якості, втіленої у формах своєї діяльності; це є деяке підтвердження правильності обраного шляху).

Монографія продовжує серію публікацій науковців Житомирської науково-педагогічної школи, які відображають результати багаторічних досліджень у сфері професійної підготовки майбутніх учителів/фахівців, що містять сучасні концептуальні підходи у контексті акмеологічного підходу та шляхи їх реалізації у практичній педагогічній діяльності.

У *першому розділі* (О.А. Вознюк) розглядаються методологічні проблеми акмеології взагалі, і професійної акмеології зокрема, ставиться питання щодо "можливості акмеології" як наукового напрямку. Досліджуються методологічні аспекти акмеології як постнекласичного педагогічного напрямку у площині трьох методологічних рівнів: одиничного, особливого, загального. Доводиться, що мета розвитку людини – гармонійна особистість, компетентний фахівець, громадянин-патріот – реалізується завдяки формуванню в учнівської молоді здатності до творчої діяльності (активності). Відтак, творчість постає наріжної інтегральної метою освіти як системи та суспільного інституту.

У *другому розділі* (О.А.Дубасенюк, Ю.О.Костюшко) розглянуто акмеологічні засади професійного та особистісного розвитку педагога в системі вищої освіти. Наголошується, що в сучасних умовах становлення та розвитку демократичного суспільства в Україні виникає потреба звернути особливу увагу на розвиток та формування творчого акме-потенціалу особистості. Велику роль у цьому процесі має відіграти педагог-дослідник, якого слід готувати до виконання цієї важливої місії у сучасних умовах. Українське суспільство, про що зазначається у Концепції "Нова українська школа", потребує всебічно розвиненої, успішної особистості, яка прагне до самореалізації і самоактуалізації і характеризується спрямованістю на успіх у професійній діяльності. Необхідність формування такої особистості вимагає від системи вищої освіти орієнтації на розвиток потреби в досягненні успіху в навчальній та дослідницько-пошуковій діяльності. Ця потреба має забезпечити високий рівень оволодіння майбутніми педагогами основами педагогічної майстерності та професіоналізму. У зв'язку з цим актуальним є пошук шляхів розвитку потреби в досягненні успіху та розкриття потенційного акме-потенціалу майбутнього фахівця, створення відповідних умов її реалізації в ситуації професійного становлення, що призведе до

підвищення можливостей повноцінної реалізації якостей і здібностей особистості в подальшому житті. Окреслена проблема розглядається у змісті третього розділу.

У *третьому розділі* (Н.П.Осадчук) охарактеризовано стан дослідження проблеми у теорії і методиці професійної освіти; сформульовано базові поняття ("культура", "підготовка", "культурологічна підготовка офіцера радіотехнічної спеціальності", "культурологічна компетентність офіцера радіотехнічної спеціальності", "акмеологічне культуровідповідне середовище"); визначено роль акмеологічного підходу у формуванні культурологічної компетентності курсанта. У результаті експертної оцінки обґрунтовано педагогічні умови впровадження акмеологічного підходу в процес культурологічної підготовки майбутніх офіцерів радіотехнічних спеціальностей. Розроблено структуру культурологічної компетентності курсанта-радіотехніка на засадах акмеологічного підходу; визначено критерії, показники та рівні її розвитку. Представлено авторську модель формування досліджуваної компетентності, ефективність та доцільність використання якої перевірено шляхом поетапної реалізації технології акмеологічного супроводу культурологічної підготовки курсантів. Окреслено перспективи подальших наукових пошуків.

Монографію адресовано широкому загалу освітян, науковцям, викладачам, аспірантам, студентам закладів вищої освіти.

РОЗДІЛ I.

МЕТОДОЛОГІЯ ПРОФЕСІЙНОЇ АКМЕОЛОГІЇ

Мета розділу полягає в визначення особливого сенсу акмеології як міждисциплінарної науки, що передбачає обґрунтування методологічної бази акмеології і реалізацію цієї бази на конкретному психолого-педагогічному рівні.

ПРЕДМЕТ АКМЕОЛОГІЇ

Заклик древніх "пізнай самого себе" з надлишком реалізується в сучасному світі, де існують десятки тисяч наукових напрямків, в рамках яких проводяться мільйони всіляких досліджень. Ліва частина цих досліджень спрямована на вивчення найдрібніших деталей Всесвіту, що надзвичайно звужує горизонти розуміння світу, про що Д.О. Гранін, інтерпретуючи парадокс спеціалізованого пізнання, зрозумілий ще древнім мислителям, писав: "фахівець прагне пізнати все більше про все меншому, поки не знатиме все ні про що". Про це ж говорив і Бернард Шоу, коли викладав таку перспективу наукового пізнання: "Якщо в пошуках істини дослідник буде все більш дробити досліджуване явище, то він ризикує дізнатися все ... ні про що".

Таким чином, в даний час основна функція науки, пов'язана з пізнанням світу в його найбільш істотних і важливих аспектах, замінюється функцією когнітивної симуляції, яка, в даному разі, також необхідна людині, оскільки виступає одним з чинників її розвитку. Однак домінування когнітивної симуляції у сфері науки і філософії призводить до того, що за границями пізнання залишаються найбільш важливі для людства об'єкти.

Аналіз сучасної соціокультурної ситуації на пострадянському просторі і в світі в цілому свідчить про експансію глобалізаційних процесів, зумовлених входженням людства в критичну фазу свого розвитку. Одним з негативних наслідків зазначеного процесу є системна криза сучасної системи освіти, пов'язана з фрагменталізацією сучасного знання, що має місце в умовах інформаційного буму на тлі калейдоскопічної зміни технологій, посилення спеціалізації наукових напрямків і розширення профілізації освіти як соціального інституту, що перетворюється на сферу послуг. Це, в свою чергу, формує у сучасної людини установку на сегментарне сприйняття дійсності, коли знання втрачають цілісний фундаментальний характер.

На думку С.У. Гончаренка, такий стан речей постає складовою глобальної цивілізаційної кризи та значною мірою зумовлений вузькодисциплінарними установками сучасної освіти, відчуженням її гуманітарних і природничо-наукових компонентів. Наслідком цього є фрагментарність бачення людиною реальності, що в умовах народження постіндустріального інформаційного

суспільства не дає людям адекватно реагувати на загострення енергетичної й екологічної кризи та супроводжується девальвацією моральних норм і духовних цінностей, калейдоскопічність зміни технологій, нестабільність політичної та економічної ситуації. Сьогодні під лавиною інформації ми страждаємо від нездатності охопити комплексність проблем, зрозуміти зв'язки і взаємодію між речами, які перебувають для нашої сегментованої свідомості в різних сферах.

Поява нової науки (наукового напрямку) має бути виправдане в контексті пізнання реальності, тобто кожна нова наука повинна фокусуватися на об'єктах пізнання, важливих для людини. У цьому сенсі позитивним явищем є розробка науки, що вивчає людину – акмеології – молодію міждисциплінарною галузю, яка бере свій початок в 1928 році, коли М.О.Рибников запропонував термін "акмеологія", як науки про розвиток зрілих людей. В середині ХХ століття Б.Г.Ананьев визначив місце акмеології в системі наук про людину, а в 1992 році за ініціативою Н.В.Кузьміної, А.А.Деркача і А.М.Зімічева в Санкт-Петербурзі створено науково-громадську організацію "Академія акмеологічних наук", яка на рівні освітнього закладу отримала офіційний статус, оскільки в 90-і роки ХХ століття під керівництвом А. А. Деркача і А.А.Бодалева була створена перша кафедра акмеології і психології професійної діяльності в Російській академії державної служби при Президентові Російської Федерації; в 1995 році за ініціативою А.М.Зімічева засновано перший вищий навчальний заклад акмеологического профілю – Санкт-Петербурзька акмеологічна академія (нині – Санкт-Петербурзький інститут психології і акмеології), яка готує акмеологів.

Однак, згідно з паспортом спеціальності, акмеологія відноситься одночасно до педагогічної та психологічної наукових галузей (19.00.13 – Психологія розвитку, акмеологія), що виявляє проблему обґрунтування акмеології як окремої науки, яка володіє своєрідною теоретико-методологічною та прикладною базою. Розглянемо цей паспорт.

Психологічні науки

<i>Код</i>	<i>Назва</i>
19.00.01	Загальна психологія, психологія особистості, історія психології
19.00.02	Психофізіологія
19.00.03	Психологія праці, інженерна психологія, ергономіка
19.00.04	Медична психологія
19.00.05	Соціальна психологія
19.00.06	Юридична психологія
19.00.07	Педагогічна психологія
19.00.10	Корекційна психологія
19.00.12	Політична психологія
19.00.13	Психологія розвитку, акмеологія.

Формула спеціальності:

Змістом спеціальності 19.00.13 ("Психологія розвитку, акмеологія") у галузі психологічних, педагогічних наук є:

- теоретико-методологічний і історичний аналіз основних понять, концепцій і досліджень психічного розвитку;
- дослідження процесів розвитку і формування психіки людини на різних щаблях життєвого циклу (від пренатального періоду, віку новонародженості до зрілості, старіння і старості);
- дослідження соціальної і біологічної детермінації психічного розвитку людини;
- вивчення культурно-історичного розвитку психіки, порівняльне вивчення розвитку психіки в різних культурах, розвиток психіки в антропогенезі і порівняльне вивчення біологічного та історичного розвитку психіки;
- вивчення об'єктивних і суб'єктивних чинників, що сприяють або перешкоджають прогресивному розвитку і реалізації потенціалів людини;
- вивчення закономірностей і механізмів, що забезпечують можливість досягнення вищого ступеня (акме) індивідуального розвитку;
- розробка методів дослідження і діагностики психічного розвитку людини; розробка нормативних показників психічного розвитку;
- розробка методів психологічного супроводу та оптимізації показників розвитку на всіх етапах онтогенезу і життєвого шляху;
- вивчення ефективності методів психологічного супроводу розвитку;
- вивчення особливостей діяльності практичних психологів із супроводу розвитку людини як індивіда, особистості, суб'єкта діяльності.

Об'єктом дослідження і формування є специфічно людські особливості психічної регуляції активності індивідуальних і групових суб'єктів в залежності від закономірного впливу різноманітних чинників на тих чи інших стадіях психічного розвитку.

Якщо в дослідженні переважає констатувальний підхід (встановлення фактів, закономірностей), воно може бути віднесено до психологічних наук; якщо виражений нормативно-ціннісний, проектувальний, робота може бути віднесена до наук педагогічних. Це розрізнення не є строгим і віддається на розсуд спеціалізованих учених рад.

Галузь досліджень:

1. Загальні напрямки психології розвитку й акмеології:

1.1. Історико-методологічний аналіз досліджень в галузі психології розвитку. Аналіз діяльності видатних вчених, наукових організацій, що розробляють проблеми психології розвитку.

1.2. Методологічний, історико-науковий аналіз понять "розвиток", "зростання", "зміна", "дозрівання", "вік" (біологічний, хронологічний, соціальний, психологічний), "норма і аномалія розвитку", "нормативне і девіантна (недолуге) розвиток" і т.ін.

1.3. Історико-науковий аналіз фактів і понять, які характеризують "дитинство", "юність", "молодість", "дорослість", "старість" і мікрівікові періоди цих складових життєвого циклу.

1.4. Рушійні сили і джерела психічного розвитку людини на різних щаблях життєвого циклу.

1.5. Закономірності психічного розвитку в онтогенезі. Цілісність онтогенезу і наступність стадій розвитку. Внутрішньосистемна і міжсистемна гетерохронія. Процеси акселерації і ретардації. Сензитивні і критичні періоди розвитку. Вікові нормативні кризи розвитку. Ненормативні кризи (біографічні, професійні, травматичні).

1.6. Проблема співвідношення біологічної та соціально-історичної обумовленості розвитку. Проблеми психогенетики розвитку.

1.7. Чинники соціального середовища: умови життя, культуральні чинники, поведінка матері і найближчого оточення. Роль виховання, навчання і провідної діяльності в психічному розвитку людини. Активність особистості, Я-концепція, загальні здібності і обдарованість як чинники розвитку особистості. Особистість як суб'єкт розвитку.

1.8. Механізми психічного розвитку. Механізми психологічного захисту і стратегії поведінки як чинники, що допомагають процесу розвитку.

1.9. Рушійні сили, джерела розвитку та шляхи формування суб'єктів діяльності (індивідуальних та групових). Питання співвідношення вікового та функціонального розвитку (в зв'язку з різними видами діяльності і на різних вікових ступенях).

1.10. Розвиток можливостей функціонування суб'єктів (індивідуальних та групових) за рахунок засвоєння ними соціального досвіду, дій, образів, понять. Профілактика, корекція та оптимізація розвитку індивідуальних і групових суб'єктів діяльності на основі можливостей освіти, навчання, виховання, спеціальних формувальних методик ("технік", "технологій").

1.11. Стратегії та методи дослідження розвитку людини як індивіда, особистості, суб'єкта діяльності в тій чи іншій соціально значущій галузі, а також групових суб'єктів активності.

1.12. Розробка методів психологічного дослідження і психодіагностики розвитку.

1.13. Розробка дослідницьких програм і методів психологічного супроводу розвитку: психологічної корекції, індивідуального, групового, сімейного консультування, розвивальних і навчальних програм.

2. Основні проблеми психології розвитку:

2.1. Питання підстав періодизації психічного розвитку в онтогенезі людини.

2.2. Особливості психічного розвитку людини в пренатальному періоді і дитинстві. Криза новонародженого. Механізми адаптації новонародженого. Психологічна готовність до материнства. Особливості емоційного життя немовляти. Феномен хоспіталізму.

2.3. Психічний розвиток людини в ранньому віці. Криза трьох років (причини, прояви, шляхи вирішення).

2.4. Психічний розвиток людини в дошкільному віці. Особливості розвитку Я-концепції, статевої ідентифікації. Умови засвоєння дошкільником моральних норм і особливості формування моральних почуттів, етичних еталонів і самооцінки. Формування готовності до навчання. Криза семи років. Сімейна депривація і її вплив на розвиток дитини.

2.5. Психічний розвиток людини в молодшому шкільному віці. Рефлексія, аналіз, планування дій як важливі новоутворення молодшого шкільного віку. Розвиток особистості, особливості Я-концепції, самооцінки молодшого школяра. Розвиток емоційно-вольових процесів і якостей, особливості засвоєння моральних норм, понять, правил поведінки.

2.6. Адаптація дитини до школи як освоєння нової соціальної ситуації. Місце і значення видів діяльності в психічному розвитку (гра, спорт, заняття художньою діяльністю, посилені форми праці й ін.). Соціальне життя молодшого школяра. Особливості психічного розвитку при різних варіантах навчання.

2.7. Психічний розвиток в підлітковому віці. Статеве дозрівання і соціалізація. Формування особистості.

2.8. Розвиток пізнавальних мотивів, процесів пізнання, ставлення до навчальних предметів у підлітків. Значення позанавчальних видів діяльності для психічного розвитку. Особистісне та професійне самовизначення.

2.9. Значення і роль громадських, культурних умов, спілкування з однолітками і старшими в соціалізації підлітка. Індивідуальні та статеві відмінності в особливостях психічного розвитку підлітків. Криза підліткового віку.

2.10. Психічний розвиток людини в юнацькому віці. Формування професійної спрямованості та процеси професійного самовизначення як новоутворення віку юності. Спрямованість на самовиховання і самоосвіта, зростання здатності до саморегуляції.

2.11. Особливості спілкування і приналежності до групи в юності. Значення і роль "молодіжних субкультур" для психічного розвитку. Любов і дружба, мрії, ідеали у віці юності і їх значення для психічного розвитку. Сексуальна поведінка і профілактика її порушень. Причини девіантної, асоціальної поведінки та шляхи їх попередження. Особливості навчально-виховної роботи з дівчатами та юнаками.

2.12. Молодість (рання дорослість) як початковий період дорослості. Спрямованість на формування стійкої структури життя. Становлення соціальної відповідальності, оволодіння професією. Вступ до шлюбу, формування материнської, батьківської позиції.

2.13. Динаміка психофізіологічних і сенсорно-перцептивних функцій дорослої людини. Фактори збереження психофізіологічних функцій в період дорослості. Особливості розвитку атенціонних, мнемічних і розумових функцій.

2.14. Особливості розвитку особистості та проблема становлення індивідуальності в період дорослості. Основні завдання різних періодів дорослості. Перебудова ціннісно-сислової сфери. Проблема пошуку сенсу життя. Основні напрямки самоактуалізації дорослого. Життєвий шлях людини як історія суб'єкта і особистості. Типології життєвого шляху. Кризи періоду дорослості.

2.15. Період геронтогенезу. Біологічні і соціальні критерії і чинники старіння. Чинники тривалості життя. Динаміка розвитку інтелектуальних функцій на пізніх вікових етапах. Роль особистості і суб'єкта діяльності в динаміці старіння. Комунікативний потенціал в період старіння. Психологічний вітаукт². Підготовка до постпрофесійного життя. Потенціал працездатності та довголіття. Напрямки самоактуалізації в пізньому віці. Якість життя літніх людей.

2.16. Криза пізнього віку і особливості його протікання. Психологічна підтримка літніх людей. Проблема психологічної допомоги людям похилого віку та безнадійно хворим людям. Культурні традиції ставлення до смерті гідного відходу з життя.

3. Основні проблеми акмеології:

3.1. Методологічний, історико-науковий аналіз понять, що позначають вищі стадії, якості, рівень розвитку і його різноманітні характеристики ("акме", "зрілість", "компетентність", "професіоналізм", "культура"), різні характеристики способу самозмінювання, вдосконалюється системи ("організація", "регуляція", "конструктивність", "оптимальність", "проектування" тощо), специфіка законів акмеології ("алгоритм", "стратегія", "рефлексія" і т.ін.), спосіб використання людиною своїх природно-життєвих ресурсів ("індивід", "організм", "працездатність", "працездатність", "дієздатність", "ціна діяльності", "тривалість трудового життя", "кар'єра", "професійне довголіття" тощо).

3.2. Відстеження залежностей між індивідуальними, особистісними і суб'єктними характеристиками дорослої людини і особливостями її формування і розвитку на попередніх етапах, а також вплив на них власної життєтворчості. Дорослість і зрілість.

3.3. Наукове висвітлення феноменології акме, визначення його сутнісних характеристик, розробка теоретико-методологічних основ акмеології, опис її статусу, місця в системі наук, визначення та опис кількісно-якісних

² Цілісні процеси, спрямовані на стабілізацію життєздатності організму.

характеристик феномена акме на рівні індивіда, суб'єкта діяльності, особистості, індивідуальності, групи, спільності.

3.4. Виявлення умов та факторів (в широкому розумінні), які сприяють або перешкоджають руху до акме і досягненню вершин у розвитку.

3.5. Особистість як суб'єкт акмеологического розвитку. Саморозвиток і самореалізація як компоненти акмеологического розвитку. Самість як феномен системної цілісності "людина". Самість і суб'єктність. Феномени самості.

3.6. Культура як механізм і інтегральний показник акмеологічного розвитку людини.

3.7. Формування суб'єкта діяльності в період "акме". Стадії професійного життя. Кризи професійного розвитку і фактори їх подолання. Динаміка становлення професіоналізму і умови досягнення вершин професійної майстерності. Можливості навчання в зрілих віках.

3.8. Проблема розробки і засвоєння алгоритмів продуктивного вирішення професійних завдань і шляхів оволодіння майстерністю, професійною культурою (в різних професіях і на різних щаблях дорослості).

3.9. Чинники розквіту творчої активності і професійної діяльності.

3.10. Проблема досягнення дорослою людиною професійних вершин (в різних галузях докладання зусиль).

3.11. Проблема співвідношення календарного віку і найвищих досягнень людини в діяльності.

3.12. Питання самопізнання, саморегуляції, самотворення людини як професіонала.

3.13. Проблеми створення засобів програмно-цільового моделювання і прогнозування професійної діяльності.

3.14. Створення діагностичних і корекційних методів, засобів (зокрема засобів комп'ютеризованих), що забезпечують оцінку і вдосконалення готовності індивідуальних, групових суб'єктів до професійного навчання, професійної діяльності, а також забезпечують відстеження процесів професійної адаптації та професійного росту кадрів.

3.15. Інваріантні психолого-акмеологічні особливості, що характеризують успішних і неуспішних професіоналів.

3.16. Проблеми розвивальних методів, що стимулюють самопізнання, самокоррекцію професіоналів, їх рефлексивну саморегуляцію, самоорганізацію, прояви творчості.

3.17. Питання забезпечення інтенсифікації професійного самостановлення і саморозвитку засобами ділових, імітаційних, організаційно-діяльнісних ігор (в різних професіях і на різних щаблях дорослості).

3.18. Проблема засобів (зокрема комп'ютеризованих), що забезпечують розкриття творчих можливостей, інтенсифікацію евристичного мислення та інших цінних якостей, розвиток професійної культури.

3.19. Проблеми вивчення та опису різних видів професійної діяльності.

3.20. Проблеми вироблення стратегій зміни професій, неперервної професійної освіти, впровадження психологічних акмеологічних знань в практику.

3.21. Відстеження загального, особливого і одиничного в досягненні малими і великими спільнотами своїх акме й опис і класифікація основних характеристик цих акме.

3.22. Якісна та кількісна своєрідність спільнот людей, організацій на різних щаблях їх розвитку (перш за все, в аспекті виникнення сприятливих умов або умов, що протидіють реалізації найвищих соціально значущих досягнень).

3.23. Теорія і практика створення психологічних, акмеологічних служб, орієнтованих на оптимізацію психічного розвитку людини на різних стадіях цього процесу.

3.24. Проблеми та напрямки, пов'язані з підготовкою фахівців в галузі психології розвитку, акмеології.

Галузь наук:

психологічні науки

педагогічні науки

АКМЕОЛОГІЯ – КОМПЛЕКСНА МІЖДИСЦИПЛІНАРНА НАУКА ПРО ЧАСТКОВІ ТА КІНЦЕВІ СМИСЛИ І ЦІЛІ ЛЮДИНИ

Акмеологія – комплексна міждисциплінарна наука про часткові та кінцеві смисли і цілі людини, що постають її "вершинними досягненнями" – **акме**. Ці вершинні характеристики дослідники-акмеологи (Б.Г.Ананьєв, Н.В. Кузьміна, О.О.Бодальов, В.П. Бранський, Ю.А. Гагін, А.О.Деркач, С.С. Пальчевський, С.Д. Пожарський, П.А.Флоренський та ін.) розглядають як внутрішнє, загальне, відносно стійке підґрунтя явищ, що характеризується вершинними ознаками ("мікроакме" та "макроакме" – О.О.Бодальов), котрі проявляється у таких властивостях:

- вищий ступінь будь-чого;
- вищий ступінь розвитку;
- вершина, квітуча сила, досконалість; вершина, як зрілість усього;
- вершина досконалості у людині;
- вершина, розквіт здібностей людини;
- вершина як фізична, особистісна і суб'єктивна зрілість людини;
- вершина в обраній професійній діяльності;
- вершина як результат діяльності;
- вершина, як реалізація творчих здібностей;
- вершина досконалості і могутності³

У контексті розгляду творчості як вищого рівня активності людини, предметом акмеології виступає **творчий потенціал людини** (як латентна, потенційна сутність), закономірності й умови досягнення суб'єктом діяльності різних рівнів розкриття творчого потенціалу вершин самореалізації. Завдання акмеології – озброєння суб'єкта діяльності знаннями й технологіями, що забезпечують можливість його успішної самореалізації в різних сферах діяльності, зокрема у сфері обраної професії.

За таких умов акмеологія – наукова дисципліна, що займається вивченням:

- закономірностей самореалізації творчого потенціалу людей у процесі творчої діяльності на шляху до вищих досягнень (вершин);
- об'єктивних та суб'єктивних чинників, що сприяють чи перешкоджають досягненню вершин у процесі самореалізації особистості;
- закономірностей навчання вершинам життя і професіоналізму в діяльності;
- самоосвіти, самоорганізації і самоконтролю;

³ Професійна педагогічна освіта: акме-синергетичний підхід : монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2011. – 389 с. – С. 5-6.

– закономірностям самовдосконалення, самокорекції і самореорганізації діяльності особистості під впливом нових і часто критичних вимог, що реалізуються як ззовні та йдуть від професії і суспільства, розвитку науки, культури, техніки, так і зсередини, – від власних інтересів, потреб, психологічних установок і атитюдів (соціальних установок), усвідомлення людиною меж своїх життєвих ресурсів – своїх здібностей і можливостей, достоїнств і недоліків власної життєдіяльності.

На цих засадах будуються **основні завдання акмеології**:

- з'ясування індивідуально-психологічних особливостей розвитку людини на різних ступенях зрілості та в період "акме";
- розробка акмеологічних концепцій формування професійної самосвідомості;
- виявлення відмінних ознак, які повинні бути розвинуті у дошкільному, шкільному віці та юності, що дозволило б суб'єкту успішно виявляти себе на ступені зрілості;
- дослідження з позицій психології творчості певних аспектів традиційних концепцій психології особистості, впровадження їх у акмеологічну науку;
- дослідження шляхів самореалізації особистості та розкриття її творчого потенціалу;
- аналіз руху по шляху самовдосконалення та формування професійної майстерності;
- виявлення, опис і аналіз феноменології "акме-форм" у життєдіяльності людини;
- з'ясування у ході досліджень, наскільки професійний розвиток веде за собою екзистенціально-особистісний чи, навпаки, особистісний розвиток є лише побічним продуктом професійного;
- з'ясування механізмів і результатів впливів макро-, мезо-, мікросоціумів і природних умов на людину в період її підготовки до власного "акме" та впродовж нього;
- розробка стратегій організації життя людини, які б дали їй можливість всебічно й оптимально самореалізуватися;
- удосконалення людської особистості, допомога їй у досягненні нею вершин у фізичному, духовно-моральному та професійному розвитку;
- вивчення можливостей подовження акме-періоду в житті людини.

На таких засадах акмеологія як прикладна галузь формулює конкретні завдання для **шкільної/освітньої акмеології**, які охоплюють:

- методологічні основи і предмет шкільної акмеології. її місце в системі акмеологічних і педагогічних наук;
- проблему цілісного змісту освіти з позиції гуманістичної і акмеологічної концепцій;
- акмеологічні закономірності досягнення вершин у розвитку підростаючої людини з позицій цілісності її внутрішнього світу;

- генеалогічний аналіз сім'ї як роду і передумов досягнення вершин в онтогенезі і соціогенезі підростаючої людини;
- акмеологічні технології саморозвитку і успіху в діяльності вчителя і учня сучасного освітнього закладу;
- акмеологічні основи сімейного і валеологічного виховання підростаючої людини;
- самопізнання і саморозвиток учителя як чинник його духовної зрілості у професійній діяльності;
- акмеологічні проблеми освіти, розвитку і виховання обдарованих дітей і підлітків та ін.

Серед *перспективних/невирішених завдань* як *загальної* (фундаментальної) так і *прикладної* акмеології виділяються такі:

- розробка психотехнік професійного самовизначення особистості;
- визначення зв'язків такого самовизначення з особистісною сферою людини;
- розробка проблем, пов'язаних із механізмами формування в особистості фахової мотивації, потреб в актуалізації фахово-особистісного потенціалу;
- дослідження діяльності окремих колективів як цілісної фахової системи;
- розробка методичного інструментарію, за допомогою якого можна було б діагностувати досягнутий рівень професіоналізму як окремим фахівцем, так і всім трудовим колективом;
- лонгітюдне, тобто тривале і систематичне, дослідження професійної кар'єри фахівців вищого рівня професійної майстерності, вивчення та узагальнення авторських систем їх діяльності⁴.

За таких умов, головною акмеологічною проблемою є аналіз того, як відбувається рух людини шляхом самовдосконалення, як відбувається формування професійної направленості, розвиток здібностей щодо діяльності, стимулювання розвитку професійної компетентності⁵.

На думку О. Дубасенюк та Н. Кузьміної акмеологічний підхід виступає *універсальним інтегратором сучасних підходів до вивчення професійної діяльності*, а саме: системного, гуманістичного, культурологічного,

⁴ Пальчевський С.С. Акмеологія: Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. – Київ: Кондор, 2008. – 398 с. – С. 20-21, 42.

⁵ Бодалев А.А. Вершина в развитии взрослого человека: характеристики и условия достижения / А.А. Бодалев. – М. : Флинта: Наука, 1998. – 168 с.; Вознюк О.В. Теоретико-методологічний базис акмеології: постнекласичний. Сучасні акмеологічні дослідження: теоретико-методологічні та прикладні аспекти : моногр. / редкол.: В.О. Огнев'юк, С.О. Сисоєва, Я.С. Фруктова. — К. : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2016. – 912 с. – С. 43-83.; Вознюк О. В. Теоретичний базис акмеології // Теорія та методика професійно-педагогічної підготовки освітянських кадрів: акмеологічні аспекти : монографія / керівн. авт. кол. Н. В. Гузій ; Мін-во освіти і науки України, Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова. – Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2018. – С. 9-39. ; Сисоєва С.О. Акме-педагогіка: інтерактивне навчання дорослих. Сучасні акмеологічні дослідження: теоретико-методологічні та прикладні аспекти : моногр. / редкол.: В.О. Огнев'юк, С.О. Сисоєва, Я.С. Фруктова. — К. : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2016. — 912 с.- с. 19-32.

діяльнісного, особистісно орієнтованого, професіографічного, компетентнісного, полікультурного та ін.

Акмеологічний підхід тісно пов'язаний із сутнісним підходом при організації інноваційної освіти. Отже, акмеологічні дослідження здійснюються на основі системно-інтегративної методології, що узагальнює методологічні принципи навколо провідних акмеологічних ідей і критеріїв якості освіти⁶.

Загалом, акмеологія спрямована на пошук закономірностей саморозвитку та самовдосконалення зрілої особистості, самореалізації в різних сферах, самоосвіти, самокорекції, самоорганізації, а в широкому розумінні предметом акмеології є процеси і механізми вдосконалення індивіда, індивідуальності, суб'єкта праці та особистості в життєдіяльності, професії, спілкуванні, що призводять до оптимальних шляхів самореалізації.

Тим більше, що дослідження Н.В.Кузьміної засвідчують, що професіоналами стають приблизно 5% зайнятих у певних видах професійної діяльності.

При цьому визначається, що належачи до наук про людину, акмеологія знаходить свою онтологічну визначеність, з одного боку, на базі генетичної взаємодії з цими науками в ході історичного розвитку, а з іншої – **в предметному відособленні від них як самостійна дисципліна**, що розвивається.

За таких умов акмеологія у контексті професійного зростання людини передбачає "розширення суб'єктного простору особистості, її професійного й етичного "збагачення", передбачає підвищення відповідальності, почуття обов'язку, відходу від неадекватних особистісних установок і стандартів" (О.А.Дубасенюк).

⁶ Дубасенюк О.А., Кузьміна Н.В. Факторні акме-моделі продуктивної професійної діяльності педагога загальноосвітньої та професійної шкіл. Сучасні акмеологічні дослідження: теоретико-методологічні та прикладні аспекти : моногр. / редкол.: В.О. Огнев'юк, С.О. Сисоєва, Я.С. Фруктова. – К. : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2016. – 912 с. – с. 289-441.

КРИТИКА АКМЕОЛОГІЇ ДЕЯКИМИ ПРЕДСТАВНИКАМИ НАУКОВОГО СПІВТОВАРИСТВА

Однак деякі дослідники вважають, що *акмеологія як наука та самостійна дисципліна не має особливого змісту, підкріпленого певною методологією*, оскільки розвиток людини передбачає певну мету та в ідеалі орієнтується на досягнення вершинних якостей людини у процесі її розвитку (які так чи інакше реалізуються у стані творчості), виявляючи певну мотивацію щодо вершинних досягнень та самореалізацію творчого потенціалу особистості, яка за змістом наближується до поняття "саморуку", основи якого сформулював ще Платон.

Таким чином, зазначений процес може вважатися таким, що входить у предметну сферу деяких гуманітарних наук (зокрема, психології розвитку, психології праці, вікової психології, креативної педагогіки, психології творчості, філософії та ін.), які також вивчають та реалізуються зазначені вище аспекти акмеології.

Саме тому психологи вважають акмеологію галуззю психологічної науки, що виникла на перетині природничих, суспільних та гуманітарних дисциплін і вивчає феноменологію, закономірності та механізми розвитку людини на щаблі зрілості, особливо за умов досягнення нею вищого ступеня в цьому розвитку⁷.

Відтак, деякі дослідники вважають акмеологію "розділом психології" та акцентуються увагу на її недостатності як науки, коли в Росії "припиняють діяльність ради з акмеології, скорочуються набори в аспірантуру, ліквідуються акмеологічні спеціалізації у вищих навчальних закладах..."⁸, що говорить про кризу акмеологічного знання.

На думку В.Г. Зазикіна та деяких інших дослідників, акмеологія як молода наука попри її дієвості та вагомих наукових результатів з самого початку свого розвитку виявляє певні "прорахунки":

(1)

По-перше, попри констатації унікальності і самостійності акмеологічного знання, воно знаходиться у фазі формування теоретико-методологічного базису та часто перетинається із психологічним знанням, коли акмеологи прагнуть одягти це знання в "акмеологічні шати".

(2)

По-друге, в акмеології дуже мало досліджень, об'єкт яких був би суто акмеологічним, оскільки у багатьох акмеологічних дослідженнях часто фігурують студенти, військовослужбовці, щодо яких некоректно вести розмову

⁷ Основи психології /За заг.ред. О.В. Киричука, ВА. Роменця. – К.:Либідь, 1995. – С.114-115.

⁸ Зазыкин В.Г. Проблема кризиса в акмеологии // В.Г.Зазыкин // Экономические и социально-гуманитарные исследования. – 2017. – № 1 (13). – С. 82-90. – С. 82.

про пікові, вершинні досягнення. При цьому коли йдеться про "акмеологічні чинники, умови" розвитку професіоналізму, особистісно-професійних якостей суб'єктів освітнього процесу, то ці чинники часто можна вважати певними психолого-педагогічно-організаційними умовами.

За таких умов в акмеологічних моделях, які фігурують в психолого-педагогічних дослідженнях, вельми складно диференціювати їх суто акмеологічний зміст. Подібним же чином вкрай складно вичленити акмеологічний зміст у прийомах, методах, формах роботи, які використовуються акмеологами, оскільки в ці методи, прийоми, форми відносяться до психолого-педагогічної практики.

(3)

По-третє, виявляється тенденція монополізувати категорію "професіоналізм", зробити її суто акмеологічною, попри те, що ця категорія вивчається у сфері професійної педагогіки, соціології, психології праці, філософії.

(4)

По-четверте, існує проблема диференціації акмеології, коли можна говорити про реалізацію змісту "акмеологічного знання" у сфері інших предметних галузей, що привело до появи таких напрямів акмеології, як фундаментальна акмеологія, акмеологія управління, медична, педагогічна, військова, соціальна, політична, синергетична, диференціальна акмеологія та ін. За таких умов виникає питання про досягнення акме в соціальній, політичній сферах.

(5)

По-п'яте, окремого глибокого обговорення заслуговує проблема "законів акмеології". За таких умов в акмеології сформульовано декілька законів: **закон особистісно-професійного розвитку і множення особистісного потенціалу і самовираження особистості у професії**⁹¹⁰. Крім того, можна говорити і про такі закони, як¹¹:

⁹ Деркач А. А. Методология и стратегия акмеологического исследования / А. А. Деркач Г.С. Михайлов. – М.: МПИА 1998. – 148 с.

¹⁰ Встановлює взаємозалежність між процесом становлення професійної майстерності і формуванням особистісної цілісності. Тут констатується, що рушійною силою особистісно-професійного розвитку виступають різні протиріччя між перспективним, потенційним і наявним; розкривається зміст особистісно-професійного розвитку в контексті зміни співвідношення індивідуалізації та соціалізації, множення потенціалу, зміни мотиваційно-сислової і потребнісної сфер особистості, розширення об'єктного і предметного полів діяльності, підвищення психологічної культури.

¹¹ Бодалев А.А. Вершина развития взрослого человека: характеристики и условия достижения. – М.: Флинта-Наука, 1998.; Бодалев А.А. Как становятся великими или выдающимися? / А. А. Бодалев, Л. А. Руткевич. – М.: Изд-во института психотерапии, 2004. – 287 с. ; Бодалев А.А. Предмет акмеологии // Вопросы психологии. – 1994. – № 1. – С. 3 – 4. ; Деркач А. А Акмеология: учеб. пособие / А.А. Деркач, В. Г. Зазыкин. – СПб.: Питер, 2003. – 256 с. ; Хозяинов Г. И. Акмеология

Закон самовираження особистості в професії (описуються процесами і механізмами професійного самовизначення, самоствердження, самореалізації, розвитку професійного образу "Я" і особистісно-професійного зростання в контексті самовираження особистості в професії).

Можна також навести і сформульований В.М.Гладковою і С.Д.Пожарським **"закон вершинності"**, який "складає підставу для соціального оптимізму" та виражає "динаміку взаємодії між акме і кате". За цим законом, "будь-яка система за час свого існування хоча б один раз проходить у своєму розвитку через стан найвищого підйому – акме, в якому найбільш повно розкриваються її сутнісні властивості. У зв'язку з цим, згасання та скачування у кате – тимчасові явища, що позбавлені негативного відтінку, сенс яких полягає в оновленні, у виникненні нових форм речей, живих істот та ін. Прояв закону вершинності – це прагнення до росту, ствердженню буття різноманітних явищ світу"¹².

У зв'язку з цим формулюються **головні акмеологічні закони успішного розвитку людини**:

– *гармонія* (умова стабільності) – яка базується на принципах відносної завершеності і самостійності, гармонійного співвідношення і строгої ієрархічній послідовності, необхідності і достатності, інтегральності;

– *істина* (основа надійності) – ґрунтується на принципах доцільності, науковості, можливості, практичної спрямованості;

– *гуманність* (джерело радості і здоров'я) – орієнтується на принципи природовідповідності, посиленості, доступності, привабливості, багатофункціональності.

У цілому, можна говорити про такі **аксіоматичні основи акмеологічних законів**:¹³

Соціально-антропологічний характер акмеологічних законів і закономірностей дозволяє виявити взаємозв'язок екзистенційно-природних особливостей, сутнісних характеристик людини і соціальних умов її життєдіяльності.

Критерійний характер акмеологічних законів і закономірностей дозволяє не тільки пояснювати, а й прогнозувати особливості руху людини життєвим шляхом, стратегії в досягненні акме і самоздійснення.

физической культуры и спорта: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Г. И. Хозяинов, Н. В. Кузьмина, Л. Е. Варфоломеева. – М.: Издательский центр "Академия", 2005. – 208 с.;

¹² Гладкова В.М. Акмеология і катабология: теоретичні аспекти / В.М.Гладкова, С.Д.Пожарський // Проблеми освіти: збірник наукових праць. – Вип. 84. – Житомир-Київ, 2015. – С. 97-102.

¹³ Акмеология в вопросах и ответах / А. А. Деркач, Е. В. Селезнева. – М. : Издательство НПО "МОДЭК", 2007. – 248 с.

Нарешті, **цільовий характер** акмеологічних законів і закономірностей дає можливість під час розробки процедур діагностування та технологій акме-орієнтованого розвитку людини і соціуму спиратися на оптимальність, вищий рівень вдосконалення.

Однак, як вважає В.Г. Зикін, ці закони не реалізують глибокою доказової бази, мають імовірнісний характер, а їх опис не має конкретної форми, діапазон їх дії суворо не визначений, означений лише їх зв'язок із зрілістю особистості, що можна трактувати як етап та процес життєдіяльності людини.

(6)

По-шосте, зміст емпіричних акмеологічних досліджень важко відрізнити від психологічних досліджень, оскільки часто обираються загальні з психологією об'єкти дослідження, до яких застосовані психологічні підходи, принципи, методи, інтерпретації, коли дослідженню підлягають не акмеологічні об'єкти, а досягнуті результати в особистісно-професійній сфері є далекими від акме¹⁴.

При цьому акмеології багато запозичила з **синергетики**. Акмеологія як наука про вершини досягнень в життєдіяльності і розвитку людини виявляє найважливіших ресурс синергетичної методології, коли синергетичний підхід до аналізу дійсності в сфері акмеології, як відзначають її розробники, постає фундаментальним принципом. Так, акмеологія, подібно синергетики, виявляє необхідність в подоланні класичного лапласовського принципу детермінізму, відповідно до якого будь-яка зовнішня причина діє безпосередньо і однозначно визначає кінцевий результат впливу.

Як і синергетика, акмеологія виявляє риси міждисциплінарної науки, оскільки акмеологія покликана створити науковий апарат, який би дозволив адекватно відображати процес ефективного розвитку і становлення людини у всій сукупності її якостей, виявляючи методологічну проблему ліквідації термінологічних дискусій і об'єднання понятійного апарату психології, медицини, педагогіки і інших предметних областей в єдиному акмеологічному тезаурусі, що передбачає вирішення завдання об'єднання і впорядкування де дескриптивного апарату економіки, етики, етнології, соціології, психології та педагогіки з урахуванням соціогенези¹⁵.

У цілому, акмеологія подібно до синергетики, спрямована на реалізацію принципу цілісності, оскільки акме людини, яка знаходиться у фокусі вивчення акмеології, тут розуміється як гармонійна єдність психологічних і соціальних установок, в сфері чого досягається повнота буття в рамках індивідуального

¹⁴ Зазыкин В.Г. Проблема кризиса в акмеологии // В.Г.Зазыкин // Экономические и социально-гуманитарные исследования. – 2017. – № 1 (13). – С. 82-90. – С. 85-88.

¹⁵ Зайцев В. В. Проблемы развития акмеологического образования / В. В. Зайцев, А. М. Зимичев // Проблемы развития системы акмеологических наук (под ред. Н. В. Кузьминой и А. М. Зимичева). – СПб.: Изд. СПАА (Санкт-Петербургской акмеологической академии), 1996. – С. 53–106

стану¹⁶. Найважливішим загальним дослідницьким полем як синергетики, так і акмеології є вивчення процесу трансформації, переходу людини до нових якісних станів – до акмевершин, яких в житті людини може бути кілька. Ця трансформація реалізується, як фазовий перехід, тобто як певне критичне явище – діалектичний процес переходу кількості в якість, що реалізується на рівні загальнонаукової (філософської) методології. Тому аналіз процесу досягнення акме людиною повинен включати аналіз так звані фазові (критичні) стани, які є фундаментальною характеристикою предметів і явищ Всесвіту, які рухаються і змінюються.

(7)

По-сьоме, акмеологія, прагнучи вивчати вузький предмет ("Акмеологія на відмінну від інших наук досліджує суто процеси розвитку зрілої особистості. Якщо ж розглядати спрямування такого розвитку, то акмеологію цікавить тільки прогресивний розвиток зрілої особистості, спрямований на досягнення вершин у цьому розвитку"¹⁷), тим не менше змушена розширювати цю вузьку сферу в силу цілісності людини та її онто- і філогенези, коли стверджує, що початком процесу професіоналізації мають бути ранні етапи розвитку особистості; акмеологія покликана розглядати питання про відмінні ознаки, які повинні розвиватися у дошкільному, шкільному віці та в юності¹⁸.

(8)

По-восьме, проблемою в акмеології є також і феномен зрілості людини. "Зрілість (дорослість) у словниковій педагогічній літературі (А.В.Петровський, М.Г.Ярошевський) трактується як найтриваліший період онтогенеза, який характеризується тенденцією до досягнення найвищого розвитку духовних, інтелектуальних і фізичних здібностей людської особистості. Хронологічні рамки цього періоду доволі умовні й визначаються моментом завершення юності та початком періоду старіння. Трапляються спроби розділення зрілості на стадії: молодості, розквіту, власне зрілості та ін."¹⁹.

Відтак, ще Б. Г. Ананьєв звернув увагу на проблемність визначення об'єктивних критеріїв зрілості людини, яка постає багатогранною істотою, що характеризується соматичною, статевою, біологічною, соціальною, особистісною та ін. аспектами зрілості.

За таких умов, "...настання зрілості людини як індивіда (фізична зрілість), особистості (громадянська зрілість), суб'єкта пізнання (розумова зрілість) і праці (працездатність) у часі не збігається, і подібна гетерохронність зрілості

¹⁶ Проблемы развития системы акмеологических наук (под ред. Н. В. Кузьминой и А. М. Зимичева). – СПб.: Изд. СПАА (Санкт-Петербургской акмеологической академии), 1996. – 268 с. – С. 164.

¹⁷ Акмеология: учебн. пособ./А. Деркач, В. Зазыкин. – Санкт-Петербург: Питер, 2003. – С.38

¹⁸ Акмеологические основы профессионального самосознания личности: учеб. пособ. /А.А. Деркач, О.В. Москаленко, В.А. Пятин и др. – Астрахань, 2000. – С.65.

¹⁹ Пальчевський С.С. Акмеологія: Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. – Київ: Кондор, 2008. – 398 с. – С. 17.

зберігається у всіх формаціях" ²⁰, що змушує Б.Г. Ананьєва говорити про *глобальну зрілість*, розуміння якої у рамках акмеології не досягнуте.

Відтак, виявляються розбіжності у визначенні зрілої людини/особистості: "У психології дослідники виділяють такі характеристики зрілої особистості: розвинуте почуття відповідальності, потреба у турботі про інших людей, здатність до активної участі в житті суспільства і до ефективного використання своїх знань і здібностей, до психологічної близькості з іншою людиною, до конструктивного вирішення різноманітних життєвих проблем на шляху найповнішої самореалізації.... Потреба у саморозвитку, самоактуалізації є основною складовою зрілої особистості з погляду гуманістичної психології. Пріоритетну роль ідеї саморозвитку, самовдосконалення і самокорекції відіграють і в акмеології особистості, для побудови якої особливо важливим є поєднання самоактуалізації і самотрансляції" ²¹.

Відтак, в акмеології відсутнє загальноприйняте чітке визначення зрілої людини відповідно до певних критеріїв та показників ²².

(9)

По-дев'яте, одні з головних засновників акмеології Б. Г. Ананьєв та А.О. Реан включали у предметне поле акмеології такі рівні аналізу людини, як *індивідний, особистісний, суб'єктивно-діяльнісний, індивідуальнісний*, коли вершинні досягнення реалізуються людиною як індивідом, особистістю, суб'єктом діяльності та індивідуальністю. Відтак, маємо певне розпорошення

²⁰ Ананьєв Б. Г. Человек как предмет познания // Избранные психологические труды: в 2-х т. /Под ред. А.А.Бодалева, Б. Ф.Ломова. – Т. 1. – М., 1980. – С.7.

²¹ Пальчевський С.С. Акмеологія: Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. – Київ: Кондор, 2008. – 398 с. – С. 17.

²² У цьому ракурсі цікавими є *показниками особистісної зрілості*, які виступають акмеологічним критерієм якості освіти і розвитку старшого підлітка на порозі юнацького віку і середньої школи: володіння системою предметних знань, необхідних для навчання згідно базового стандарту повної середньої освіти; сформованість "Я-концепції" особистості, адекватної самооцінки і здатності до саморегуляції поведінки та діяльності; висока мотивація досягнення успіху у вибраному профілі навчання; психофізіологічні знання старшого підлітка-юнака про себе; його вміння організувати здоровий спосіб життя; гуманістична позиція у спілкуванні та взаємодії з людьми різного віку, духовно-моральні орієнтації. За таких умов зріла особистість володіє такими якостями: має широкі межі "Я" і може подивитися на себе "з боку"; здатна до теплих, сердечних соціальних стосунків, виявляє співчуття і терпимість; демонструє емоційну саморегуляцію і самосприйняття, не озлоблюється внутрішньо; демонструє реалістичне сприйняття світу, досвід, не пересмикує факти і спрямовується на досягнення особистісно значимих і реалістичних цілей; демонструє здатність до самопізнання і почуття гумору, має чітку уяву про власні сильні й слабкі сторони; володіє цілісною життєвою філософією, системою цінностей, які надають значимості та смислу практично всьому, що ця людина робить. Показники ж соціальної зрілості як акме-форми випускника школи і якості освіти полягають у: системності знань про світ, цілісності світогляду, включаючи знання про людину; стійкості професійного вибору і високій мотивації досягнення життєвого успіху; здатності до саморегуляції поведінки, адаптації у соціумі та самореалізації в легітимній діяльності; готовності до збереження свого здоров'я в умовах інтенсивного навчання і праці, до створення здорової сім'ї, до відповідальності у прийнятті рішень у статевому житті; стійкості соціально-моральних орієнтацій, громадянської позиції; високому морально-духовну потенціалі розвитку особистості (Г.Олпорт, В.Н. Максимова, С.С. Пальчевський).

предмету вивчення акмеології, що робить її міждисциплінарною галуззю, яка має поєднати предметні сфери дослідження, які належать до філософії, педагогіки, психології, культурології, історії, політології, конфліктології, соціології, економіки, кримінології (вивчає "антиідеал" людини, що дозволяє зреалізувати модель соціальне незрілої особистості і через це більш повно окреслити параметри соціально зрілої людини) та ін. За таких умов, сама акмеологія виявляється диференційованою на педагогічну, фундаментальну, синергетичну та ін. акмеології.

При цьому визначається, що "взаємовідносини між акмеологією і психологією доволі заплутані. Дещо детальніше розглянув їх А.О. Реан. Згідно даного ним визначення предмету акмеології виявилось, що, з одного боку, акмеологія вужча від психології, а, з іншого, – ширша. Вужча вона, вважає вчений, тому що проблема зрілості людини, хоч і є значимою, однак не охоплює все предметне поле психології, оскільки остання вивчає людину в онтогенетичному плані на всіх вікових етапах; в особистісному плані – не тільки соціально зрілу особистість, а й особистість інфантильну, делінквентну, асоціальну і т.д.; у суб'єктивно-діяльнісному плані – не тільки вершини професіоналізму, а й психологію професійної діяльності взагалі. Ширшою від психології акмеологія є тому, що проблема зрілості людини – це проблема не тільки психології, але й цілого комплексу інших наук про людину: соціології, медицини, фізіології і т. д. У цьому плані акмеологія певним чином подібна на геронтологію, яка є також комплексною науковою дисципліною"²³.

За таких умов А.О. Реан спробував з'ясувати місце акмеології у системі наукового знання: *ембріологія* → *педологія (фізіологія дитини, педагогіка, атрія)* → *акмеологія* → *геронтологія*²⁴.

За таким поглядом, акмеологія спрямовується на вивчення людини, що знаходиться на вершині свого вікового життєвого шляху. Але такий погляд, як вважають деякі дослідники, суперечить акмеології як міждисциплінарній науковій галузі.

Зазначені численні методологічні проблеми акмеології, на думку її прихильників, пов'язані із "хворобою її зростання" та не призводять до нівелювання акмеології як міждисциплінарної науки.

Відтак, актуальним постає окреслення особливого змісту акмеології як міждисциплінарної науки, що передбачає обґрунтування методологічної бази акмеології та реалізацію цієї бази у сфері конкретної педагогічної проблематики.

²³ Пальчевський С.С. Акмеологія: Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. – Київ: Кондор, 2008. – 398 с. – С. 19.

²⁴ Реан А.А. Психология личности. Социализация, поведение, общение. – М., СПб. Еврознак. – 2004. – 416 с.

СПРОБИ ПОБУДУВАТИ МЕТОДОЛОГІЧНУ БАЗУ АКМЕОЛОГІЇ В СУЧАСНИХ НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ

Спроби побудувати *методологічну базу акмеології* робилися багатьма акмеологами. Наведемо одну з методологій акмеології, сформульовану В.М.Гладковою та С.Д.Пожарським²⁵, на думку яких акмеологія у своєму розвитку пройшла декілька етапів:

Перший етап пов'язаний із розглядом тільки вершинного розвитку людини і суспільства.

Другий етап – це формування категорій і понять дослідження протилежного – низинного розвитку (катабологія).

Третій (сучасний) етап передбачає "синтез пізнання сутності розвитку на першому і другому етапах, визначення акмеологічності як універсальної характеристики розвитку. Це є першою ознакою фундаментального характеру акмеології".

Ці етапи можна деталізувати у такий спосіб²⁶.

Перший етап – *латентний*, коли склалися історичні, культурологічні, соціальні, філософські, наукові, практичні, педагогічні передумови виділення в науковому пізнанні нової сфери людинознавства. Другий етап – *номінаційний*, коли соціальна потреба в такого роду знаннях була усвідомлена і позначена шляхом введення М.О. Рибниковим у 1928 році спеціального терміну "акмеологія". Дане поняття позначало науку про розвиток зрілих людей. Третій етап – *інкубаційний*, його початок датується виникненням концептуальної ідеї Н.В. Кузьміної про необхідність виділення досліджень акмеологічної проблематики як нової галузі людинознавства. Видатний російський психолог Б.Г. Ананьєв визначив місце акмеології в системі наук, акцентуючи увагу на вивченні віку і фаз життя людини як індивіда й особистості. Акме ним визначалося як період активного оволодіння повним комплексом соціальних і професійних функцій дорослої людини та його розвитку.

У цей період вибудовується типологія акмеології (за Н.В.Кузьміною):

1. Класична акмеологія визначається як розділ вікової психології (Б.Г.Ананьєв, М.О. Рибників)

2. Фундаментальна (базова) акмеологія, предмет якої – самореалізація творчого потенціалу зрілих людей на шляху до вершин продуктивності і професіоналізму в творчій діяльності. Це нова міждисциплінарна наука, інтегруюча знання філософії, психології, математики, педагогіки. Але якщо в

²⁵ Гладкова В.М. Акмеологія і катабологія: теоретичні аспекти / В.М.Гладкова, С.Д. Пожарський // Проблеми освіти: збірник наукових праць.– Вип. 84. Житомир-Київ, 2015. С. 97-102.

²⁶ Акмеология качества профессиональной деятельности специалиста : монография / Н.В. Кузьмина, С.Д. Пожарский, Л.Е. Паутова. – Санкт-Петербург-Коломна-Рязань, 2008. 376 с. С. 44-45.

психології центральним поняттям є "відображення", то в акмеології – "творення". Тобто в психології предмет дослідження – види діяльності (гра, спілкування, пізнання, праця), в акмеології ж розглядається кінцевий результат – продукт праці.

3. Прикладна (галузева) акмеологія розглядає шляхи досягнення людиною результату діяльності в конкретних галузях (політична, військова, педагогічна).

Четвертий етап (90-і роки ХХ століття) – *організаційно-методологічний етап* розробки акмеологічної теорії. Створена перша кафедра акмеології і психології професійної діяльності в Російській Академії державної служби при Президентові Російської Федерації У Санкт-Петербурзі – Російська Академія Акмеологічних Наук, видається науково-практичний журнал "Акмеологія" і збірка наукових статей. У цей період науково обґрунтовується предмет акмеології.

П'ятий етап – початок ХХІ століття. Здійснюється філософське обґрунтування предмету акмеології. В.П.Бранський, В.В.Ільїн, С.Д.Пожарський на основі інтеграційного підходу визначають взаємозв'язок акмеології з культурологією, антропологією, етноакмеологією. Відбувається новий якісний стрибок акмеологічного знання. На сучасному етапі акмеологія розглядається як фундаментальна наука про вдосконалення людини, про досягнення нею вищих результатів, про закономірності самовдосконалення, самокорекцію, самоорганізації особистості. Важливим є те, що Б.Г.Ананьєв поставив акмеологію услід за педагогікою, вказуючи тим самим на значущість і закономірності розвитку людей під впливом освіти або засобами освіти. В Росії успішно захищаються дисертації на здобуття наукового ступеня доктора и кандидата наук з акмеологічної проблематики²⁷.

У цьому контексті акмеологічний підхід – це базова узагальнена акмеологічна категорія, яка описує сукупність принципів, прийомів і методів, що дозволяють вирішувати акмеологічні проблеми і завдання²⁸. Аналіз доробку науковців, зокрема О.О. Деркача і В.Г. Зазикіна²⁹, В.М.Максимової³⁰, засвідчує, що акмеологічний підхід – це система принципів, прийомів і методів, яка базується на методологічних принципах і методах дослідження, вирішенні практичних завдань, пов'язаних із розвитком дорослої людини. Цей метод

²⁷ Дубасенюк О.А. Акмеологічна концепція професійного розвитку педагога // Професійна педагогічна освіта: акмесинергетичний підхід : монографія / за ред. О.А. Дубасенюк. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2011. С. 12-13.

²⁸ Вакуленко Валентина Миколаївна. Акмеологічний підхід у теорії й практиці вищої педагогічної освіти України, Білорусі, Росії (порівняльний аналіз). : Дис. д-ра наук: 13.00.01. 2008; Акмеологічний словник / упоряд. І.О. Ніколаєску. Черкаси : ОШОПП, 2012. 28 с. С. 18.

²⁹ Деркач А. А. Акмеология: учебное пособие / А. А. Деркач, В.Г. Зазыкин. – СПб. : Питер, 2003. – 256 с.

³⁰ Максимова В. Н. Акмеология: новое качество образования / В. Н. Максимова // Завуч. – 2004. №3. С. 3-23.

поєднує в собі різні дослідницькі стратегії, враховує системний та комплексний (Б.Г. Ананьєв) підходи і базується на теорії функціональних систем П.К. Анохіна; забезпечує комплексне дослідження цілісності суб'єкта, який знаходиться на етапі зрілості, коли всі його можливі характеристики вивчаються в комплексі з метою сприяння досягненню найбільш високих рівнів, на які він може піднятися; спрямований на вдосконалення і корекцію професійної діяльності, забезпечує керування індивідуально-професійним розвитком майбутнього фахівця, орієнтує його на успіх, постійне самовдосконалення і здатність до самореалізації, саморегуляції і самоорганізації.

На думку В.М.Гладкової та С.Д.Пожарського, предмет акмеології характеризується трьома універсальними ознаками (*універсаліями*), які є показниками визначення предмета та постають показниками "всього багатоманіття властивостей процесу удосконалювання (акмеологічності)": стан, властивість і гармонія.

Стан як "перший принцип акмеологічності" розуміється як "досягнення найвищої досконалості в будь-якій сфері діяльності як матеріалізований результат підсумкової діяльності".

Властивість як "другий принцип акмеологічності" розуміється як "процес удосконалювання, критерієм відповідності якого є збіг цілого і частин індивідуального та загальнозначущих соціальних результатів". При цьому "якщо спочатку якість об'єкта уявляється як сукупність його властивостей, то при більш глибокому підході виявляється, що об'єкт (в нашому випадку вершина – акме) є системою, що має певний зміст і форму, тобто складається з деяких сукупностей елементів... Властивості вершинних особистостей відображають їх якості, котрі вони сформували на базі природних задатків і в процесі творчої діяльності в соціумі. Це властивості, які не лише сприяли досягненню професійних і соціальних вершин, а й також сприяють утвердженню їхніх ідей".

Гармонія (гармонічність) як "третя ознака акмеологічності – це значуща цілісність, взаємні відповідності предметів і явищ, зв'язок, домірність частин цілісності, яка є динамічним результатом якісної розбіжності протилежностей елементів (акме і кате). Ми розуміємо гармонію як мистецьке поєднання видатною особистістю у своїй діяльності різнобічних інтересів і видів діяльності. Це інтегроване загальною ідеєю поєднання сприяє досягненню вершин (однієї за одною), доланню труднощів і творенню цілісних наукових концепцій".

За таких умов автори розглядають "деякі важливі закономірності, що відбивають акмеологічність як сутнісну константу при розгляді шляхів розвитку".

Перш за все, людина відображає категорії як процесу, так і конкретних властивостей творчої діяльності. Відповідно до Б.Г. Ананьєва, автори розширюють цю трактовку людини та виокремлюють три базові елементи акмеологічності:

- **творча діяльність** (пов'язана з осмисленням, конструюванням нового образу продукту в свідомості суб'єкта);
- **діяльність творення** (передбачає втілення цього образу в процесі досягнення результату у формі конкретного продукту діяльності);
- **акме-діяч** ("талановитий суб'єкт").

Зазначене дозволяє дійти висновку: специфікою й особливістю акмеології постає те, що "для акмеології головним поняттям, яке розкриває акмеологічність, є продукт діяльності. Його особливість в тому, що він являє собою не окрему властивість процесу, а найвищий, граничний рівень, на який цей процес спрямований. Акмеологічність полягає в тому, що людина постійно долає поріг минулого.

В реальній дійсності завжди існує небезпека зупинитися на досягнутому. Тому необхідні додаткові зусилля для нового сходження. При долатті минулого і просуванні до нової вершини людина набуває нові властивості, завдяки яким створюються умови неперервного виявлення акмеологічності".

За таких умов, на думку авторів, сутність акмеологічності реалізує суб'єкта діяльності як "видатної акме-людина, що досягла найвищого результату у будь-якому виді індивідуальної творчої діяльності". При цьому "акме-людина" і суб'єкт діяльності розглядаються авторами в єдності, що означає "максимальну самореалізацію особистості у формі конкретного продукту діяльності". При цьому "самореалізація розглядається у двох аспектах – як самовираження (реалізація всіх прагматичних нормативів відповідних бажань суб'єкта у формі деяких цінностей) і як самоствердження (припускає суспільне визнання цих цінностей)".

Далі автори концептуалізують "**акме-результат**" як "граничну основу у вершинному чи низинному характері розвитку", що ілюструється "моделюванням вершинних і низинних етапів розвитку" (за класифікацією В.В.Ільїна, С.Д. Пожарського)³¹ (рис.1).

³¹ Бранский В.П. Социальная синергетика и акмеология / В.П. Бранский, С.Д. Пожарский. – СПб.: Политехника, 2002. – 476 с.; Пожарский С.Д. Акмеология и катабология: теория совершенствования человека / С.Д. Пожарский. – СПб.: Изд-во "ЛЕМА", 2013. – 266 с.

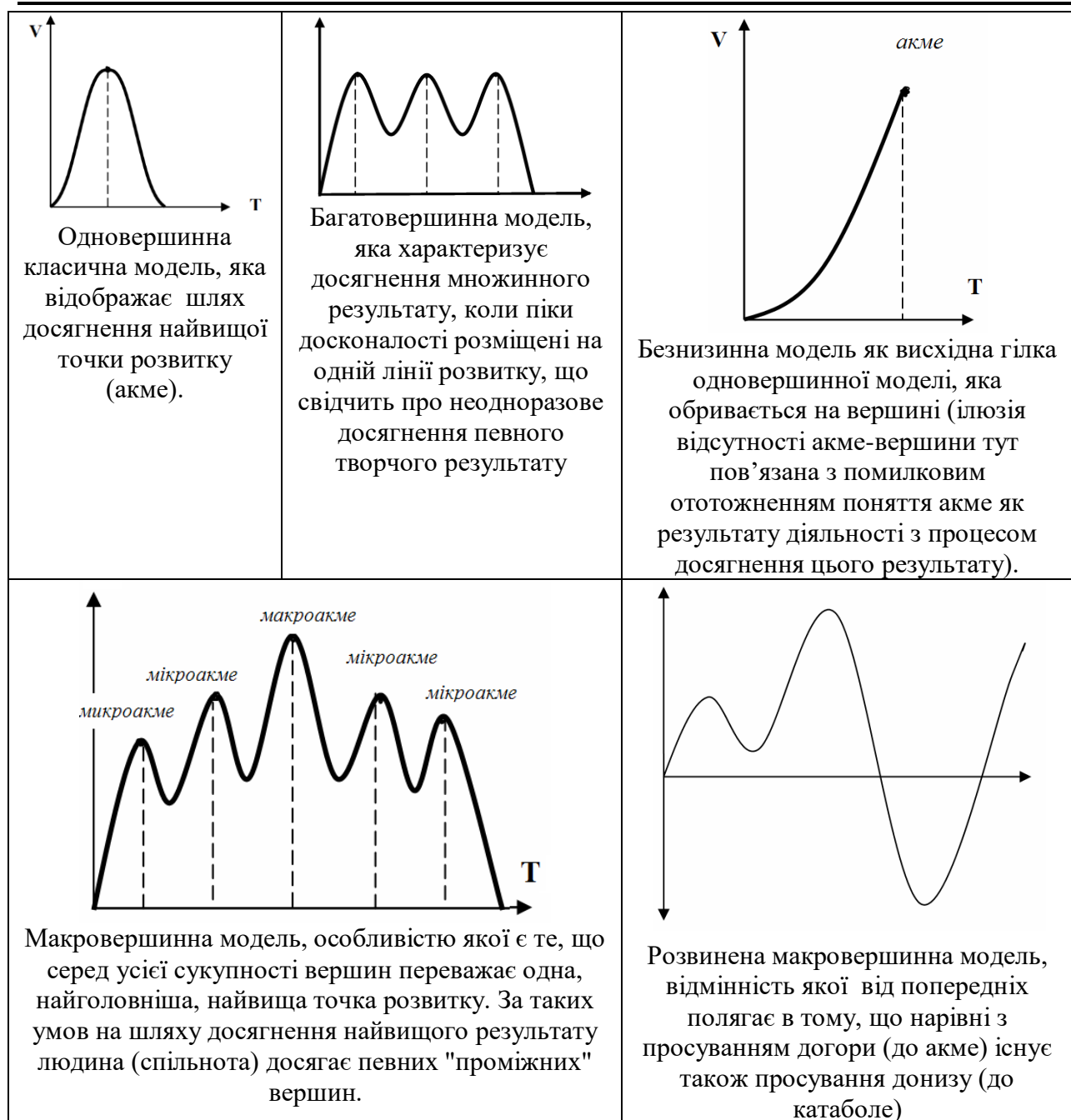


Рис. 1. Графічне вираження акме-результату

Автори розглядають акме як "такий граничний стан, досягнення якого означає реалізацію своєї життєвої програми (тобто має позитивний сенс), то кате – це граничний стан загибелі, руйнування, що потребує свого долання для досягнення нового акме", коли "з точки зору теорії самоорганізації акме і кате – одні із загальних категорій, що характеризують границі у розвитку. Акме в концепції синергетичної філософії стосовно людини – це найвища гранично упорядкована система знань або цінностей, що реалізується у поведінці та діяльності. З іншого боку, кате являє собою нижчий граничний рівень безладу в знаннях, цінностях і, як наслідок, у поведінці конкретної дисипативної структури. Самоорганізація людини – це неперервний діалектичний синтез в її

траєкторії розвитку руху від хаосу до порядку, від кате до акме і в зворотному напрямку".

За таких умов, розвиток людини "завжди пов'язаний з біфуркаціями, в яких відбувається ціннісний вибір подальшого шляху розвитку: або від досягнутої вершини до нового акме, або від акме до кате і хаосу, або від кате до акме. Важливим є те, що кате не означає неодмінно деградацію. Через те, що в синергетиці хаос має творчу силу, то під час руху до кате пошук людиною нової рівноваги повинен привести до принципово нових результатів".

Аналіз методологічної бази акмеології, окресленої В.М.Гладковою і С.Д.Пожарським, можна доповнити результатами загальної теорії систем, оскільки так звані акмеологічні універсалії (**стан, властивість, гармонія**) прямо співвідносяться з загальносистемними універсалиями. Закон системних перебудов (який є системною універсалиєю і який виявляє сім можливих фундаментальних типів систем) свідчить, що будь-який об'єкт як системна сутність перебудовується (перетворюється) сім'ю способами: шляхом зміни трьох базових характеристик світу – **кількості, якості, відносин** між елементами або одним з можливих з'єднань цих ознак (ізомерій); якщо представлені ознаки позначити як *A* (якість, тобто властивість), *B* (відношення, тобто гармонія), *C* (кількість, тобто стан), тоді одержимо чотири додаткові з'єднання: *AB*, *AC*, *BC*, *ABC*.

Отже, всього є сім способів формування систем (якім підкорюються всі системні утворення світу): *A*, *B*, *C*, *AB*, *AC*, *BC*, *ABC* ³².

У графічному вигляді ця процедура приймає такий вигляд, що реалізує **універсальну системну базу предметів і явищ Усесвіту**.

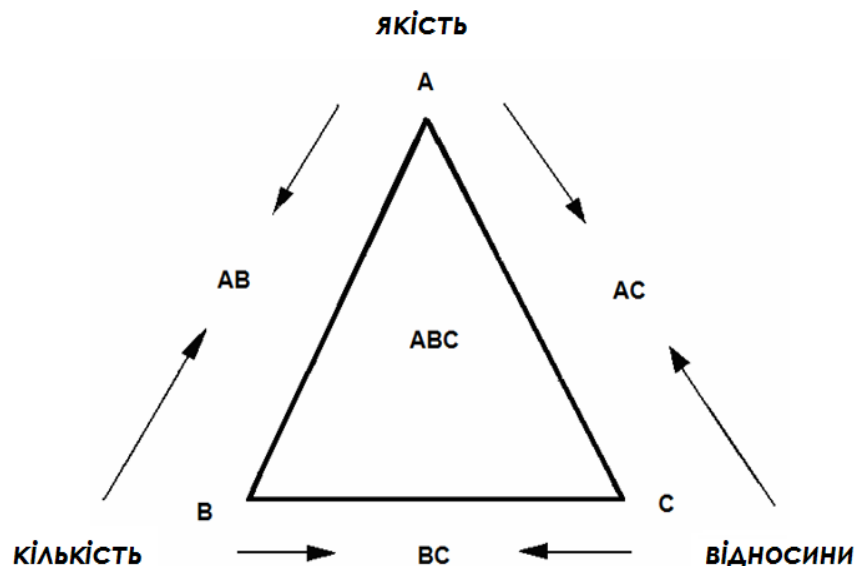


Рис. 2. Графічне вираження загальної теорії систем

³² Урманцев Ю.А. Начала общей теории систем // Системный анализ и научное знание. М.: Наука, 1978. С. 5–33.

Що стосується графічного вираження акме-результату (рис. 1), то хвильова парадигма, яка тут наявна, не несе нічого принципово нового, оскільки ця парадигма знаходить втілення у багатьох предметних галузях науки. У цьому контексті можна виокремити декілька моделей історичного часу:

1. Первісні уявлення про природоподібне коло часу.
2. Ментальні моделі простого ідеального нескінченного кола повернень античності.
3. Філософсько-богословські моделі лінійного теологічного часу європейського середньовіччя.
4. Моделі спірально-циліндрового вертикального часу східного середньовіччя та індо-китайської традиції.
5. Моделі відроджувального людиноподібного часу, що містять спірально-циліндрову модель історії (М. Макіавеллі).
6. Модель історії у вигляді стріли прогресу в Просвітництві (Р. Декарт, Дж.Віко).
7. Спірально-циліндрова багаторівнева модель часу в науці і філософії ХІХ століття (об'єднала античне коло і фази із стрілою прогресу).
8. Модель еволюційного часу типу конічної спіралі і виокремлення двох її різновидів (дивергентною і конвергентною)³³.

Аналіз зазначених моделей, які можна подати через тріадне розуміння часу як Хронос, Циклос, Кайрос, дає змогу зрозуміти, що розвиток історичного процесу виявляє універсальний характер у вигляді циклічно-хвильового алгоритму, який, у свою чергу, постає виявляє фрактально-голограмним феноменом, виявляючи самоподібний характер, що знаходить відображення у різних циклах розвитку людської цивілізації в цілому, і певних її аспектів, зокрема.



Рис. 3. Деякі відомі цикли соціальних феноменів

³³ Александров Н.Н. Генезис ментального хронотопа. Книга 1. Генезис представлений о времени. – Москва: Изд-во Академии Тринитаризма, 2011. – С. 53-55.

Це, у свою чергу, дозволяє здійснювати моделювання розвитку педагогічної діяльності на основі певного алгоритму (певних інваріантних засад). Прикладом може слугувати феномен фрактально-голограмної вкладеності різних історичних циклів розвитку різних предметів та явищ.

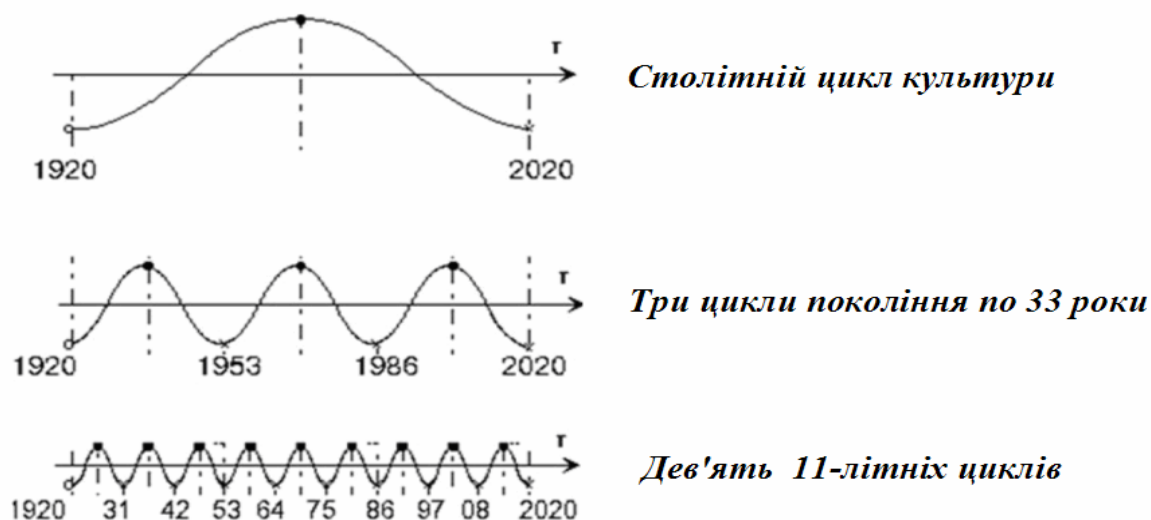


Рис. 4. Демонстрація феномену фрактальної вкладеності подій різних часових розмірностей

Подана універсальна хвильова модель розвитку виявляє діалектичний характер, що реалізується у вигляді триадної моделі розвитку будь-якого феномену Всесвіту (теза – антитеза – синтез).

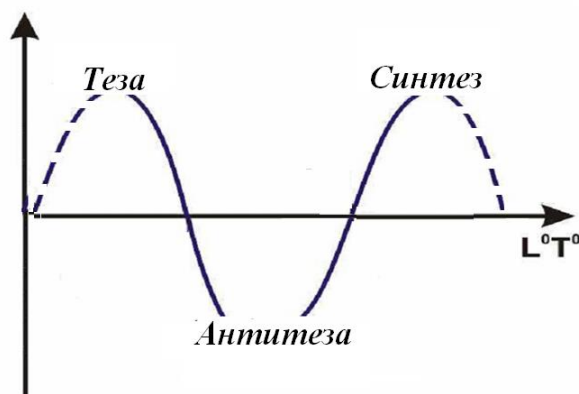


Рис. 5. Триадна модель розвитку будь-якого феномену Всесвіту

Розглянемо цикли Кондратьєва (К-цикли або К-хвилі) – періодичні цикли сучасної світової економіки тривалістю 40-60 років³⁴.

На рисунку зілюстровано кондратьєвську теорію технологічних хвиль,

³⁴ Гринин Л. Е. Кондратьевские волны, технологические уклады и теория производственных революций // Кондратьевские волны. Аспекты и перспективы. Волгоград: Учитель, 2012. С. 222-262.

кожна з яких має чотири ділянки: процвітання, рецесія, депресія, поліпшення

1-й цикл (1780 до 1841-43 рр.) – текстильні фабрики, промислове використання кам'яного вугілля.

2-й цикл (1844-51 до 1890-96 рр.) – вуглевидобуток і чорна металургія, залізничне будівництво, паровий двигун.

3-й цикл (1891-96 до 1945-47 рр.) – важке машинобудування, електроенергетика, неорганічна хімія, виробництво сталі та електричних двигунів.

4-й цикл (1945-47 до 1981-83 рр.) – виробництво автомобілів та інших машин, хімічної промисловості, нафтопереробки і двигунів внутрішнього згоряння, масове виробництво.

5-й цикл (1981-83 до ~ 2018 – прогноз) – розвиток електроніки, робототехніки, обчислювальної, лазерної та телекомунікаційної техніки.

6-й цикл (~ 2018 до ~ 2060 – прогноз) – можливо, NBIC – конвергенція (конвергенція нано-, біо-, інформаційних та когнітивних технологій). Після 2030-х років (2050-х років за іншими даними) можливе настання технологічної сингулярності, яка не піддається на даний момент аналізу і прогнозу. Якщо ця гіпотеза вірна, то цикли Кондратьєва можуть обірватися ближче до 2030 року.

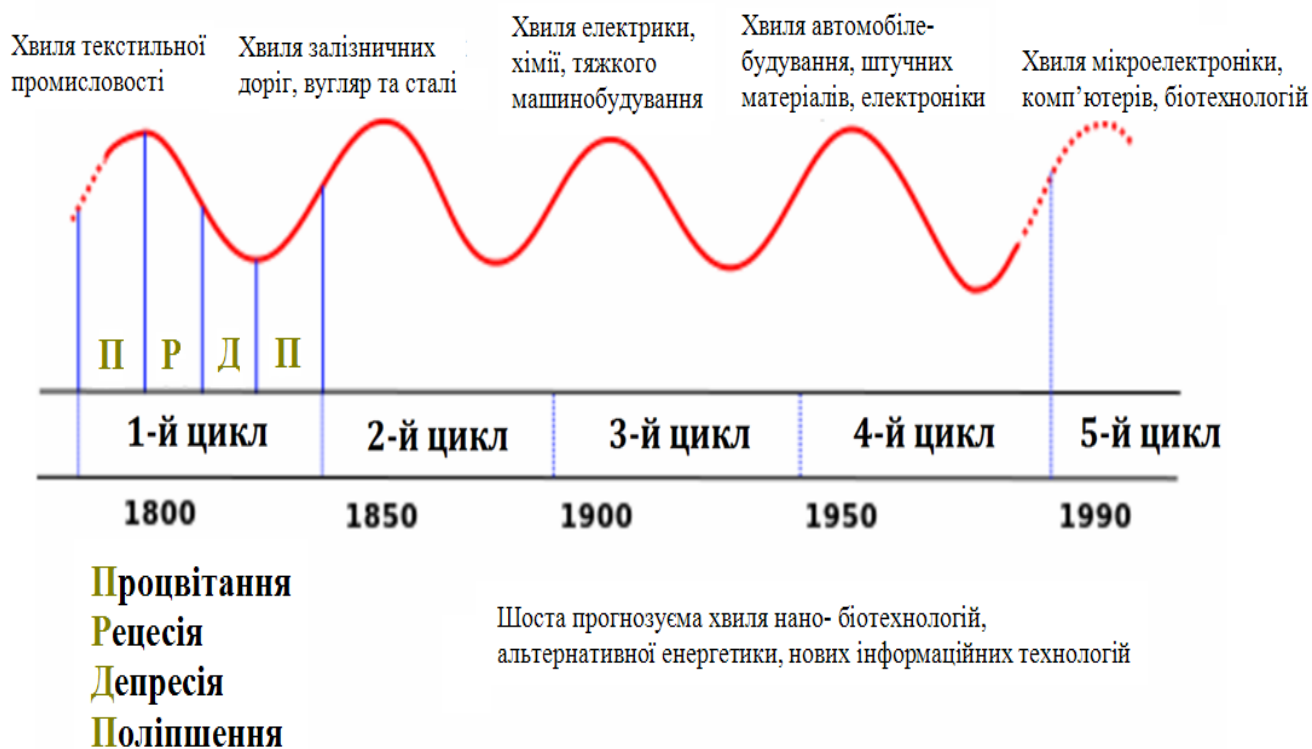


Рис. 6. Періодичні цикли сучасної світової економіки тривалістю 40-60 років

Деякі вчені пов'язують зміну хвиль з базисними технологічними інноваціями та укладами, оскільки проривні технології відкривають можливості для розширення виробництва і формують нові сектори економіки, що

утворюють новий технологічний уклад.

Н. Д. Кондратьєв визначив чотири емпірично отримані закономірності (правильності) в динаміці розвитку великих циклів, дослідження яких ґрунтувалися на аналізі великої кількості економічних показників різних країн на досить тривалих проміжках часу, що охоплювали 100-150 років. Ці показники: індекси цін, державні боргові папери, номінальна заробітна плата, показники зовнішньоторговельного обігу, видобуток вугілля, золота, виробництво свинцю, чавуну та ін.³⁵:

I. Перед початком підвищувальної хвилі кожного великого циклу, а іноді на самому початку її спостерігаються значні зміни в умовах господарського життя суспільства. Зміни виражаються в технічних винаходи та відкриття, в зміні умов грошового обігу, у посиленні ролі нових країн у світовій господарській життя і т. д. Зазначені зміни в тій чи іншій мірі відбуваються постійно, але, за твердженням М.Д. Кондратьєва вони перебігають нерівномірно і найбільш інтенсивно виражені перед початком підвищувальних хвиль великих циклів і на їх початку.

II. Періоди підвищувальних хвиль великих циклів, як правило, значно багатші великими соціальними потрясіннями і переворотами в житті суспільства (революції, війни), ніж періоди понижувальних хвиль. Для того щоб переконатися в цьому твердженні, досить подивитися на хронологію збройних конфліктів і переворотів у світовій історії.

III. Знижувальні хвилі цих великих циклів супроводжуються тривалою депресією сільського господарства.

IV. Середні цикли, що припадають на знижувальному період великого циклу, повинні характеризуватися тривалістю і глибиною депресій, стислістю і слабкістю підйомів, середні цикли, що припадають на підвищувальний період великого циклу, повинні характеризуватися зворотними рисами". Великі цикли економічної кон'юнктури виявляються в тому ж єдиному процесі динаміки економічного розвитку, в якому виявляються і середні цикли з їх фазами підйому, кризи і депресії³⁶.

³⁵ Акаев А. А. Современный финансово-экономический кризис в свете теории инновационно-технологического развития экономики и управления инновационным процессом // Системный мониторинг. Глобальное и региональное развитие. – М.: УРСС, 2009. – С. 141-162.; Гринин Л. Е. Периодизация истории: теоретико-математический анализ // История и Математика: проблемы периодизации исторических макропроцессов. – М.: КомКнига, 2006. – С. 53-79.; Гринин Л. Е. Кондратьевские волны, технологические уклады и теория производственных революций // Кондратьевские волны. Аспекты и перспективы. – Волгоград: Учитель, 2012. – С. 222-262.; Гринин Л. Е. Вербальная модель соотношения длинных кондратьевских волн и среднесрочных жюглярских циклов // История и математика: Анализ и моделирование глобальной динамики. Ред. А. В. Коротаев, С. Ю. Малков, Л. Е. Гринин. – М.: Книжный Дом ЛИБРОКОМ, 2010. – С. 44-111.

³⁶ Кондратьев Н.Д. Проблемы экономической динамики. – М.: Экономика, 1989. – 528 с.; Кондратьев Н. Д. Большие циклы конъюнктуры и теория предвидения. – М.: Экономика, 2002. — 767 с.; Кондратьевские волны. Аспекты и перспективы. – Волгоград: Учитель, 2012. – 384 с.

Інша спроба обґрунтувати методологію акмеології пов'язана із так званими *"головними акмеологічними законами успішного розвитку людини"*³⁷, які, як вважає її авторка, у своїй основі мають "наскрізний інтегральний закон мудрості" (як шлях до успіху), що включає базові закони:

1) *істини* (основа надійності; у нашому розумінні це гносеологія), що ґрунтується на принципах доцільності, наукової спроможності, практичної спрямованості);

2) *гармонії* (умова стабільності, коли гармонія складників цілого підсилюють його властивості та властивості окремих складників; у нас це праксеологія), що базується на принципах відносної закінченості та самостійності, гармонійної співвіднесеності та строгої ієрархічної послідовності, необхідності і достатності, інтегративності);

3) *гуманності* (джерело радості і здоров'я; за нашим тлумаченням це аксіологія), яка орієнтується на такі принципи, як природовідповідність, посиленість, доступність, привабливість, багатофункціональність.

Зазначене вище певним чином знаходить втілення у *"акмеологічній моделі сучасного педагога"*, яка знаходить висвітлення у дослідженнях І.Д. Багаєвої, Г.С. Данилової, Г.І.Кримської, В.В.Панчук, В.Н.Максимової та ін. Зокрема, І.Д. Багаєва розвиває *акмесинергетичну модель професіоналізму педагогічної діяльності*, яка вміщує такі структурні елементи:

1) професіоналізм знань (основа, базис професіоналізму в цілому);

2) професіоналізм педагогічного спілкування – готовність до уміння використовувати систему знань на практиці;

3) професіоналізм самовдосконалення, що забезпечує динамічність, розвиток цілісної системи "професіоналізм педагогічної діяльності" шляхом адекватного самооцінювання і оперативного усунення виявлених у процесі педагогічного спілкування особистісних недоліків і прогалин у необхідних для вчителя знаннях³⁸.

Також і В.Н. Максимова у книзі *"Акмеологія: нова якість освіти"*³⁹ наводить модель педагога, що складається із таких аспектів, як його *професійна, особистісна, духовна зрілість та акмеологічна позиція педагога*.

Професійна зрілість – це готовність педагога до інноваційної професійно-педагогічної діяльності. У структуру її входять: 1) професійна компетентність як система знань і умінь педагога; 2) педагогічна майстерність як здатність до

³⁷ Водовозова С.Я. Сделаем шаг к успеху. Акмеологическая технология успешного воспитания, обучения и развития / С.Я. Водовозова. – СПб. : Издательский дом "Книжный мир", 2009. – 302 с.

³⁸ Багаева И.Д. Профессионализм педагогической деятельности: сущность и структура / И.Д. Багаева // Профессионализм педагогической деятельности: Тезисы докладов научно-практической конференции. – Ижевск, 1992. – С.3-5.

³⁹ Максимова В.Н. Акмеология: новое качество образования. – СПб., 2002. – 324 с.; Максимова В. Н. Акмеология: новое качество образования / В. Н. Максимова // Завуч. – 2004. – № 3. – С.2-23.

творчого, нестандартного вирішення професійних завдань; 3) педагогічна спрямованість професійної діяльності як система домінуючих мотивів роботи у школі, стійка мотивація педагогічної діяльності.

При цьому професіоналізм педагога покликаний тісно співвідноситися з його *духовно-моральною, акмеологічною позицією*, яка виявляється у таких *показниках*:

- усвідомлення цілі як цілісного розвитку людини з пріоритетом у формуванні морально-гуманної особистості, що призводить до формування духовно-моральних основ соціальної зрілості учня;
- відмова від авторитарних методів у навчанні та вихованні, побудова виховного процесу як низки життєво значимих для учня подій, як процесу оволодіння соціальним досвідом вирішення особистих проблем;
- переборення пасивності учнів шляхом оволодіння методами та прийомами активної взаємодії, розкріпачення особистості учня, звільнення від страху перед помилкою, створення ситуацій вільного вибору, індивідуального темпу і видів діяльності;
- цілісність свого світорозуміння з позицій моральних загальнолюдських цінностей, наявність власної гуманістичної концепції виховання, заміна ситуативної поведінки педагога на концептуальну;
- гуманізація педагогічного спілкування шляхом оволодіння методами, прийомами і формами взаємодії, які стимулюють активність і розкривають творчий потенціал особистості учня, створюють емоційно-психологічний комфорт у спілкуванні;
- застосування методу "акмеологічної дії" як інформаційно-енергетичного впливу власного прикладу на стимулювання саморозвитку, творчості та досягнень (А.В.Кириченко).

За таких умов учитель, який орієнтується на акмевершинний рівень свого розвитку, – це педагог-дослідник, педагог-новатор, вільний від догм і стереотипів, який має високий рівень морального обов'язку та відповідальності за результати своєї діяльності перед кожною дитиною, її батьками, усім суспільством.

Подальшим поглибленням акмеологічної моделі сучасного педагога є *акмеологічна модель педагога*, розроблена Г.С. Даниловою, що включає у себе такі компоненти⁴⁰:

- 1) компетентність (психолого-педагогічні й соціальні знання, теоретико-практичні й методичні знання, педагогічні вміння, педагогічні здібності);

⁴⁰ Данилова Г. Акмеологічна модель педагога в ХХІ столітті // Рідна школа. – 2003. – №6. – С.6-9.

2) особистісна орієнтація (самореалізація у контексті акмеологічної моделі "Я-концепція" в динаміці від "Я-реальний" до "Я-перспективний (ідеальний)");

3) морально-духовна культура (моральна свідомість, моральна діяльність, моральні стосунки).

При цьому професійна компетентність, на думку Г.С. Данилової, передбачає розвиток професійно значущих якостей, які змінюються та стають мобільними, оперативними, адаптованими тощо. Спочатку професійна діяльність сприймається педагогом як нормативно-схвалений спосіб діяльності, який він поступово "розречевляє", перетворюючи його на індивідуальний стиль роботи. Таким чином, педагогічна майстерність виявляється в здатності педагога опанувати свою соціальну роль: здійснювати "розречевлення" культури й "уречевлення" себе в дітях.

При цьому акмеологічна модель учителя Г.С. Данилової передбачає розвиток основних здібностей педагога згідно класифікації, запропонованої В.А. Крутеньким, – зокрема таких, як:

- дидактичних,
- академічних,
- перцептивних,
- організаторських,
- сугестивних (емоційно-вольовий вплив на учнів за наявності таких якостей, як: рішучість, витримка, вимогливість, відповідальність, наполегливість, упевненість),
- комунікативних,
- педагогічної уяви,
- здатності до розподілу уваги,
- особистісних (інтелігентність, правдивість, порядність, чесність, гідність, працьовитість, наполегливість, самовідданість, самоорганізація, науково-педагогічне мислення, педагогічний такт).

Відповідно до сутності своєї акмеологічної моделі В.Н. Максимова пропонує для педагогів-акмеологів **алгоритм самовдосконалення і корекції якості знань, рис характеру і якостей особистості**, який включає 5 ступенів:

1) самоаналіз діяльності (ціль: а) з'ясувати причини невдач і успіхів, б) визначити, які риси характеру, якості особистості, способи діяльності необхідно усунути, а які вдосконалити);

2) уточнення, порада, тест;

3) уточнення списку того, що треба усунути, а що удосконалити;

4) програма діяльності на місяць (наприклад: щоденний тренінг, режим дня, робота над мовленням, контроль над своїми діями;

5) визначення термінів, відслідковування результатів, відпрацювання однієї риси чи якості (щоденний підрахунок балів).

В акмеологічній моделі педагога В.Н. Максимової особливе місце посідає **духовна зрілість педагога**, яка розглядається як готовність до духовного саморозвитку, як домінування вищих потреб і цінностей у структурі ціннісної свідомості педагога, яка регулює його поведінку і діяльність. При цьому на перетині процесів духовного, особистісного і професійного розвитку педагога формується його **акмеологічна позиція**, що реалізується в гуманістичній орієнтації педагога:

- на забезпечення успіху і здоров'я кожного школяра,
- на високі результати і досягнення своєї педагогічної праці,
- на розвиток творчої продуктивної діяльності,
- на оволодіння новітніми методиками та технологіями навчання.

У цьому процесі, як зазначає С.С. Пальчевський, важливим постає стимулювання розвитку рівнів продуктивності педагогічної діяльності: від репродуктивного до системно-моделюючого знання і системно-моделюючого розвитку особистості (за Н.В.Кузьміною). Зважаючи на це, В.Н. Максимова виділяє ще вищий акмеологічний рівень розвитку педагога, а, відповідно, і продуктивності його діяльності – **системно-моделюючий цілісний розвиток підростаючої людини**. Цей рівень вимагає від учителя високої майстерності, здатності конструювати багаторівневі стратегії педагогічної діяльності; високих показників професіоналізму, які б відображалися у професійній позиції.

Процес професійного становлення педагога у контексті його особистісної самореалізації Г.С.Данилова схематично подає як пірамідоподібну спіраль з відповідними витками від нижнього до верхнього рівня кваліфікації, коли один виток відповідає цілеспрямованому самовдосконаленню за певний період часу, а кожний наступний виявляється зумовленим мобілізацією суб'єктом своїх потенційних можливостей. При цьому спрямована й свідома самореалізація особистості починається із проєктованої педагогом концепції самовдосконалення шляхом управління власною діяльністю. Такий підхід дозволяє Г.С. Данилової диференціювати такі **ступені послідовних висхідних витків спіралі процесу самоосвіти**:

1) елементарна (низька), безсистемна, спонтанна самоосвіта, зумовлена переважно впливом зовнішніх чинників, їй властиві періодичний характер і недостатньо усвідомлена особистістю потреба в розвитку творчих здібностей (потенціалу);

2) допустима (середня) самоосвіта, що базується на осмисленні особистістю багатогранної педагогічної технології, врахуванні внутрішніх резервів, усвідомленні тактичної мети діяльності, самоаналізі її результатів та виявленні прагнення вдосконалювати свою професійну майстерність;

3) оптимальна (висока) систематична, цілеспрямована самоосвіта, що зумовлена набуттям суб'єктом професійних знань на методологічному,

теоретичному та технологічному рівнях, а також здатністю їх синтезувати у процесі досягнення стратегічної професійної мети та власного самоствердження;

4) ідеальна (найвища) самоосвіта, що стала для суб'єкта постійною, життєво необхідною потребою і характеризується самопізнанням, самореалізацією, самопрогнозуванням пошукової педагогічної роботи. У результаті формується певна **акмеологічна професійна позиція** і виробляється індивідуальний стиль професійної діяльності.

За таких умов можна говорити про теорії і моделі "**ефективного вчителя**", "**креативного вчителя**", "**якісного вчителя**" та ін., які вміщують як *знання* (психолого-педагогічні, загальноосвітні, методичні, фахові), так і *уміння* (інтелектуальні, комунікативні, конструктивні, проектувальні, організаційні), *ціннісні орієнтації*, *потреби*, *інтереси*, *мотиви*, а також *дидактичні* (розробка використання ефективних форм і методів викладання, оцінювання, уміння організовувати групову роботу, використовувати навчальні засоби, новітні методи викладання), *особистісні* (любов до дітей, лідерство, взаєморозуміння з учнями, толерантність, почуття гумору, відповідальність, співпраця з колегами, зв'язок з батьками, саморефлексія), *педагогічні* (організація навчального процесу та уміння планувати хід уроку, знання свого предмету, забезпечення позитивного мікроклімату в класі, ефективний тайм менеджмент, гуманістична й демократична спрямованість, творчість) *якості*.

У зв'язку з цим М.Н. Миронова виокремлює п'ять рівнів особистісного розвитку у процесі професійно-педагогічної діяльності (аналогічна класифікація щодо зв'язку рівнів свідомості і морально-духовного розвитку особистості вчителя наведена в більш пізньому дослідженні Д.І. Івановою⁴¹):

1. Майже неособистісний.

Для першого рівня характерні авторитарність, позиція вчителя-вершителя долі дитини, всупереч дитячому прагненню до самоствердження. Можливий і варіант, коли вчитель у симбіозі сам стає психологічною дитиною, поступово сповзаючи до їхнього особистісного рівня.

2. Егоцентричний.

Егоцентричний рівень передбачає отримання педагогом вигоди та успіху для себе. Ставлення до себе, як до цінності, до іншого – як до засобу для досягнення своїх цілей. У структурі особистості такого вчителя домінує власне благополуччя, зручність і успіх, а учень використовується як засіб для їх досягнення. Тому високі професійні якості, іноді зовні демонстровані такими вчителями, є маніпуляцією з властивою їй брехнею і цинізмом, те, що декларується як успіх для учня, насправді використовується як знаряддя

⁴¹ Іванова Д. І. Психолого-педагогічні основи морально-духовного розвитку особистості вчителя. Гуманістично спрямований виховний процес і становлення особистості / Д. І. Іванова // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді). – Збірник наукових праць. – К.: Інсайт, 2001 – Книга II. – С. 7-13.

досягнення свого успіху. Інші пріоритети – прагнення економити сили і здоров'я, матеріальна вигода та ін. Учні, що перешкоджають досягненню цих цілей, оцінюються як погані, необхідно з ними боротися або усувати їх зі сфери своїх життєвих інтересів. Прагнення до непродуктивного над контролю є породженням цього рівня. Домінуючий егоцентричний рівень особистості вчителя перешкоджає розвитку його самого і учнів

3. Групоцентричний.

Людина ототожнює себе з групою, входить в єдність, скріплену соціальними зв'язками і груповою мораллю. Якщо цей рівень домінує, то інтереси колективу вище інтересів окремої дитини, ними можна жертвувати; знання навчального предмета також вище інтересів розвитку. Приватне життя (своє й учня) не є цінним і важливим, вчитель не бачить в ньому глибини, багатства і не може сприяти розвитку індивідуальності учня. Сам же він, приймаючи в якості найвищих для себе цінностей доктрину держави, мораль колективу, ідеологію певної партії, є лише засобом для їх реалізації.

4. Гуманістичний.

Гуманістичний рівень пов'язаний з устремліннями загальнолюдської спрямованості. Тут людина – індивідуальність, що розуміється як "не стільки включеність індивіда в систему суспільних відносин, скільки його виокремлення" (В. Франкл). Для такого вчителя кожна дитина неповторна і має свій унікальний сенс життя. Тому вчитель не формує, не здійснює педагогічний вплив, а співпрацює, сприяє, веде діалог.

5. Духовний.

На духовному рівні встановлюються особисті відносини людини з Богом, шукається сенс життя, освітлений вічними цінностями. основне кредо такого вчителя – дієве осмислення життя, вирощування в собі сил добра і правди, що є не тільки справою кожного окремо; це – спільна, соборна справа, в якій всі люди взаємопов'язані в Бозі. На духовному рівні утворюється єдність, заснована на ставленні до любові. Учитель бачить у своєму учневі улюбленого духовного брата, а головною своєю метою вважає наслідування образу Божого, допомога учню в усуненні перешкод на його унікальному шляху до Бога. Чим вищим є цей рівень, на який підіймає себе людина, тим значніше її здатність протистояти руйнівним процесам в соціумі; підвищується рівень особистісної антиентропії⁴².

Реалізація духовного рівня можлива завдяки використанню *гармонізаційної парадигми освіти* М.М. Палтишева⁴³.

⁴² Миронова М. Н. Попытки целостного подхода к построению модели личности учителя / М. Н. Миронова // Вопросы психологии. – 1998. – №1. – С. 44-53.

⁴³ Палтышев М.М. Педагогическое мастерство и пути его достижения. Из произведений народного учителя / М.М. Палтышев. – К. : Изд. Еше О.М., 2000. – 116 с.; Палтышев М.М. Педагогическая гармония. / М.М. Палтышев – К.: Магистр-S, 1996. – 104 с.

Гармонію можна розуміти як: відповідність частин цілого, як злиття різних компонентів в єдине ціле (зв'язок, стрункість, відповідність); організованість, на протидію хаосу; істотна характеристика прекрасного; виразний засіб музики, пов'язаний з об'єднанням тонів у співзвуччя і послідовністю цих співзвуч в умовах ладу; як передвстановлена Богом гармонія, завдяки якій існує світовий порядок, планомірний розвиток всіх речей; як гармонія сфер – відповідність відстаней між планетами і звуками, які генеруються планетами і відповідають гармонійності музичних інтервалів.

Таким чином, гармонія є універсальною характеристикою світу, тому можна говорити про гармонійну особистість педагога, реалізація якої передбачає певні вимоги:

- до цільових установок – гармонійність їх поєднання: знання мають спрямовуватися на розуміння навколишнього світу природи і людей, сутності та призначення життя людей;

- до відбору змісту освіти – освіта має давати знання, виробляти уміння і навички в побудові гармонічного життя людей, що включає питання стосовно того, як харчуватися і чому саме так, який спосіб життя доцільно вести, які правила взаємин між людьми мають існувати і, нарешті, має існувати гармонія в підборі матеріалу до циклу уроків відповідно до цільових установок;

- до вибору організаційних форм і методів навчання – гармонійний перехід від простого до складного, від загального до цілого;

- до відповідного поєднання репродуктивних і творчих методів навчання;

- до продуманого поєднання фронтальної організації навчання з індивідуальною допомогою в учінні, до розумному підходу до диференціації навчання;

- до підбору засобів навчання – гармонійного їх поєднання з цільовими установками, змістовим аспектом навчання, зовнішнім середовищем;

- до знаннєвого результату освіти – знань про гармонію природи, будову світу і роль знань в житті людини, про сутність життя людини.

У цілому, гармонія в педагогічній науці виявляється дидактичним принципом. В організації навчально-виховного процесу гармонія реалізується як закон організації і функціонування навчально-виховної установи. Гармонія у взаєминах між учнями і педагогами постає основою їх успішності розвитку. Гармонія в організації системи освіти – це керівне правило, якого має дотримуватися держава.

Як бачимо, педагогічна гармонія може розумітися як а) загальне правило, принцип; б) процес; в) результат.

Відтак, гармонія має стати всеосяжним правилом дидактики, що включає багатобразні принципи дидактики і дозволяє створити гармонію організації навчально-виховного процесу. Педагогічна гармонія – це вершина педагогічної науки і практики, це закон педагогіки, що приводить у взаємну відповідність організацію освіти і її цільові установки, допомагає гармонійно сполучати зміст, форми, методи навчання, перетворюючи їх у виразні засоби

педагогічного процесу, спрямовані на досягнення успіху всіх учасників навчально-виховного процесу.

Можна говорити про головні *умови реалізації педагогічної гармонії*:

1. Цільова установка освіти має бути спрямована на формування Людини Світу, Людини Землі, яка має володіти глибокими знаннями про природу, історію розвитку цивілізації, знати закони гармонійної життєтворчості людей, правила гуманістичного спілкування між ними.

2. Зміст освіти і його організація мають відповідати певній цільовій установці і створювати умови для гармонійного поєднання в навчально-виховному процесі як заходів з підтримання гарного здоров'я дітей, так і заходів з мотивації учіння в сучасних умовах.

3. Організаційні форми і методи навчання і виховання мають орієнтуватися на основний принцип дидактики – гармонічність навчального процесу, що передбачає творчу діяльність всіх його учасників.

4. Засоби навчання мають відповідати цільовому, змістовому і мотиваційному аспектам навчання і виховання, допомагаючи створювати гармонію освітнього процесу.

5. Результатом навчання можна вважати гармонію процесу пізнання учнів; знань про навколишній світ людей і природу; установок до вибору найбільш раціональних технологій, які не руйнують світ.

6. Гармонічність – це аналітичний принцип дидактики, який дозволяє визначати зв'язок, стрункість, відповідність органічного використання існуючих форм, методів, засобів навчання для побудови гармонічного навчально-виховного процесу.

7. Міра гармонії – визначення відповідності навчально-виховного процесу запропонованому закону педагогічної гармонії і умовам його здійснення.

При цьому важливим є підтримання *гармонійного психологічного здоров'я* всіх учасників освітнього процесу. Аналіз наукової літератури дозволяє виділити низку істотних ознак психологічного здоров'я особистості педагога:

1. Усвідомленість людиною самої себе, світу в цілому, своєї взаємодії зі світом.

2. Повнота включеності, інтегрованості, переживання і проживання сьогодення, перебування в процесі.

3. Здатність до вдосконалення найкращих виборів в конкретній ситуації і в житті в цілому.

4. Здатність не тільки виражати себе, слухати іншу людину, але і брати участь в співтворчості з іншими людьми.

5. Глибинна спів-подійність як здатність людини перебувати в повноцінному, сприяючому вдосконаленню учасників соціальних контактів, справжньому суб'єкт-суб'єктному діалозі.

6. Відчуття свободи, життя "відповідно до самого себе" як стану усвідомлення і керування у своїй поведінці своїми головними інтересами і

найкращому вибору в ситуації.

7. Відчуття власної дієздатності "Я можу". Соціальний інтерес або соціальне відчуття (у термінології А. Адлера), тобто зацікавлене врахування інтересів, думок, потреб і відчуттів інших людей, постійна увага до оточуючих.

8. Стан стійкості, стабільності, визначеності в житті і оптимістичний, життєрадісний настрій як інтегральний наслідок всіх зазначених вище якостей і властивостей психологічно здорової особистості.

Розглядаючи поняття психологічного здоров'я особистості педогога у контексті єдності біологічного (фізичного, фізіологічного), психічного і соціального, можна стверджувати, що психологічне здоров'я передбачає стійке, адаптивне функціонування людини на **вітальному, соціальному і екзистенціальному** рівнях життєдіяльності.

Психологічне здоров'я на **вітальному рівні** життєдіяльності передбачає усвідомлене, активне, відповідальне ставлення людини до своїх біологічних потреб. Така людина піклується не тільки про здоров'я, чистоту, красу свого тіла, але і досліджує, усвідомлює свої звичні рухи, жести, затиски, м'язовий панцир в цілому. Крім того, психологічно здорова людина може досліджувати і своє ставлення до свого тіла. У цілому здоров'я вітального рівня життєдіяльності характеризується динамічною рівновагою всіх функцій внутрішніх органів, які адекватно реагують на вплив зовнішнього середовища та прагнуть до збереження гомеостатичного стану всього організму в цілому.

Будь-яке відхилення від нормативних показників виявляється у вигляді больової реакції, що має захисні властивості і застерігає про певну дисфункцію, порушення в діяльності того або іншого органу чи всього організму. Це рівень взаємодії природного середовища організму і фізичного світу. Процес самовизначення на вітальному рівні актуалізує поведінку людини, спрямовану на задоволення біологічних потреб. У психології цей спосіб самовизначення пов'язаний з поняттями саморегуляції; адаптогенної ситуації, детермінації поведінки; генетичній зумовленості; лібідо-танатоса З. Фрейда, видового самозбереження.

Психологічне здоров'я **соціального рівня життєдіяльності** визначається системою соціальних відносин, в які вступає людина як суспільна істота. При цьому найбільш значущими для людини стають умови протікання соціальних контактів, які визначаються нормами моралі, права, ціннісними орієнтаціями і моральністю. Критерієм соціального здоров'я часто виступають рівень соціальної адаптації і адекватність реакцій людини на зовнішні дії, адекватне сприйняття соціальної дійсності, інтерес до навколишнього світу, спрямованість на суспільно корисну справу, альтруїзм, відповідальність, емпатія, культура споживання, здатність до цілеутворення і досягнення поставленої мети. Цей рівень функціонування людини характеризується складною системою суб'єкт-об'єктних відносин, що містять в собі як суб'єктні, так і об'єктні характеристики.

Психологічне здоров'я на *екзистенціальному (глибинному) рівні* життєдіяльності передбачає орієнтацію людини на свій глибинний внутрішній світ, формування довіри до свого внутрішнього досвіду, оновлених, духовних відносин із зовнішнім світом. Екзистенціальний рівень життєдіяльності також має свої критерії і показники здоров'я: наявність сенсу життя, що визначає устремління людини до ідеалу, здійснення чого пов'язане, як правило, з боротьбою ідеалу і дійсності. Екзистенціальний ідеал, що розуміється як вічна мета людського існування, покликаний визначати те, що є вічним і незмінним в людській природі, відтіняючи собою скороминущі цінності кінцевого буття. Він сприяє пошуку сенсу життя, пов'язаному з розв'язанням екзистенціальних дихотомій (життя – смерть; свобода – відповідальність; сенс – безглуздя; самотність – любов; совість – закон), що, у свою чергу, активізує процес самопізнання людини ⁴⁴.

Висновки. Як бачимо, проведений аналіз не дозволяє чітко сформулювати методологічні принципи і аспекти акмеології, тим більше, що в окреслених моделях акмеологічного розвитку фахівців не вдається диференціювати акмеологічний аспект: кожна з моделей може вважатися такою, що розроблялася у рамках психолого-педагогічних досліджень.

При цьому наріжним постає *ідея самовиховання, самовдосконалення, саморозвитку, самореалізації, самоактуалізації особистості*⁴⁵. Під саморозвитком розуміється активність людини зі зміни себе, в розкритті, збагаченні своїх духовних потреб, творчості, свого особистісного потенціалу.

У зв'язку з цим важливим постає механізм цього процесу, який пояснюється В. В. Козловим завдяки холістсько-синергетичному підходу про людину як відкриту, складну, багаторівневу самоорганізовану живу систему, яка одночасно як підтримує стан динамічної рівноваги, так і генерує нові структурні форми. У цьому процесі механізм процесу самотворення й самоздійснення особистості реалізує самопізнання і особистісне зростання зовні і вглибину⁴⁶. За таким підходом "процес розвитку, відповідно до етимологічного значення слова, виступає як розгортання, вивільнення чогось існуючого у "звитому", згорнутому до невидимості стані ... в ідеалі розвиток людини можна визначити як створення себе ..., або реалізацію істинного "Я" в самосвідомості, житті і діяльності людини", яке постає "творчим Я людини"⁴⁷.

⁴⁴ Педагогическая психология: Учебное пособие / Под.ред. Л.А.Регуш, А.В.Орловой. – СПб.: Питер, 2010. – 416 с. – С. 51-54.

⁴⁵ Педагогика: педагогические теории, системы, технологии: Учеб. для студ. высш. и сред. учеб. заведений / С.А. Смирнов, И.Б. Котова, Е.Н. Шиянов и др.; Под ред. / С.А. Смирнова. – 3-е изд., испр. и доп. – М.: Издательский центр "Академия", 1999. – 512 с. – С. 15.

⁴⁶ Козлов В. В. Психотехнологии измененных состояний сознания: [методы и техники] / В. В. Козлов; [2-е изд., испр. и доп.] – М. : Изд-во Института психотерапии, 2003. – 544 с.

⁴⁷ Мелик-Пашаев А. А. Проблема творческого "Я" человека / А. А. Мелик-Пашаев // Перемены. Педагогический журнал. – 2001 – № 3. – С.116–130. – С. 125.

Цей процес науковці розуміють також як взаємодію внутрішніх і зовнішніх чинників у процесі розвитку і саморозвитку людини, що приводить до появи якісно нових системних ("емерджентних") властивостей – особистісних структурних та динамічних новоутворень⁴⁸.

Саморозвиток інтегрує діяльність суб'єкта, спрямовану на розвиток характеру, здібностей та індивідуальності. Саморозвиток, за Кантом, це "культивування власних сил". Для М.М. Мамардашвілі в цьому понятті значущим є акт збирання свого життя в ціле, як організація своєї свідомості в ціле. У західноєвропейській етичній традиції – це культура самоформування особистості, яка передбачає розвиток вільного мислення людини на фундаменті культурної спадковості і стверджує пріоритет творчого над історичним. Цей процес постає гарантом збереження і вдосконалення сучасної культури та цивілізації.

Ідея саморозвитку передбачає:

- сприяння самовдосконаленню, самореалізації особистості;
- діяльний характер саморозвитку: поза власною активною діяльністю особистості, її бажаннями і власними зусиллями в роботі над собою її особистісне формування неможливе; внутрішні стимули розвитку особистості (її потреби, мотиви, інтереси та установки);
- основа формування потреб, мотивів, інтересів та установок особистості (внутрішні суперечності, які стимулюють активність особистості, сприяють її саморозвитку);
- зовнішні чинники саморозвитку особистості (впливи середовища та цілеспрямоване виховання);
- зовнішні умови (вони впливають на розвиток особистості не безпосередньо, не прямо, а лише проходячи через її внутрішню сферу і породжуючи в неї відповідні потреби; це зумовлює несхожість, різнобарвність і неповторність особистісного розвитку кожної людини, її індивідуальну самотність);
- саморозвиток особистості (це не самовільний, не спонтанний, а цілеспрямований процес);
- ідея саморозвитку особистості (вона повинна стати провідною в практичній діяльності школи і педагога⁴⁹).

При цьому саморозвиток вчителя може розумітися як процес

⁴⁸ Абульханова К. А. Время личности и время жизни : [научное издание] / К. А. Абульханова, Т. Н. Березина. – СПб. : Алетей, 2001. – 299 с.; Вахромов Е. Е. Психологические концепции развития человека: теория самоактуализации: [учеб.пособие] / Евгений Евгеньевич Вахромов. – М. : Международная педагогическая академия, 2001. – 162 с. ; Сегеда Н. А. Професійний розвиток викладача музичного мистецтва: історія, методологія, теорія : [монографія] / Н. А. Сегеда. – Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2011. – 273 с.

⁴⁹ Дурминенко Є.А., Кормиш Л.І. Саморозвиток як творення особистості // Педагогічний пошук. – Луцьк, 1996. № 3. С. 34-45.; Колісник О.П. Методологічні принципи побудови концепції саморозвитку особистості / Психологічні перспективи. – 2003. Вип. 4. С. 133-138.

психофрактальної еволюції соціумів та їх членів – творчих особистостей (О.А. Донченко, І.В.Єршова-Бабенко, О.А. Кривопишина, Ю.В.Романенко та ін.⁵⁰).

У зв'язку з цим окреслимо й технологію саморозвитку особистості А.А. Ухтомського та Г.К. Селєвко, яка узагальнює технологічну базу освіти та оперує трьома компонентами структури саморозвитку особистості, зокрема й педагога: участь особистості в самостійній і творчій діяльності, яка дає досвід успіху і тренінг досягнень (підсистема "*діяльність*"); адекватний лад життєдіяльності, стиль і методи зовнішніх впливів, умови навчання і виховання (підструктура "*життєвий лад*"); усвідомлення особистістю цілей, завдань і можливостей свого розвитку і саморозвитку (підструктура "*теорія*").

Такий підхід у цілому відповідає моделям саморозвитку особистості, побудованими різними науковцями:

1) *Цілісна модель*, яка передбачає взаємодію таких аспектів, як самосвідомість, самопізнання, самовідношення, саморегуляція, самопереживання⁵¹.

2. *Циклічна модель*: рефлексія і самооцінка → формування потреби у самовихованні → програма саморозвитку → самовиховання → самокорекція, самовплив → самоконтроль → рефлексія і самооцінка⁵².

3. *Лінійна модель*: самопізнання → самоспонування → програмування особистісного і професійного зростання → самореалізація⁵³.

Зазначені аспекти свободи педагога реалізується у тріадній моделі змісту самовиховання О.І. Кочетова⁵⁴, яка містить самопізнання, самовідношення та саморегуляцію:

⁵⁰ Донченко Е. А. Социентальный психофракта / Донченко Елена Андреевна // Фрактальная психология. – К. : Знання, 2005. – С. 24.; Донченко Е. А. Фрактальная психология (Доглубинные основания индивидуальной и социетальной жизни) – К.: Знання, 2005. – 324 с.; Основы фрактальной психологии. Проект психоекологического оновлення. За ред. і участю О.Донченко // К.: Міленіум, 2006. – 472 с.; Ершова-Бабенко И. В. Методология исследования психики как синергетического объекта. Монография / И.В. Ершова-Бабенко. – Одесса, ОДЭКОМ, 1993. – 124 с.; Кривопишина О.А. Психофрактальная модель розвитку творчої особистості // О.А. Кривопишина // Педагогіка і психологія професійної освіти: науково-методичний журнал. – 2013. – № 2. – С. 129-137.; Романенко Ю.В. Аналіз соціальних систем (психофрактальний аспект): монографія. – К.: Вид-во Інституту міжнародних відносин КНУ ім.Т.Шевченка, 2003. – 200 с.

⁵¹ Слюсарев Ю.В. Психологическое сопровождение как фактор активизации саморазвития личности // Автореф. ... дис. канд. психол. наук 19.00.07 / Ю.В.Слюсарев. СПб., 1992. – 21 с.; Слюсарев Ю.В. Психологическое сопровождение как фактор активации саморазвития личности. – СПб.: Речь, 1992. – 128 с.

⁵² Григорьева Н. Г. Саморазвитие личности учащегося среднего учебного заведения как педагогическая проблема : автореф. дис. на соиск. учен. степ, канд. пед. наук / Хабаров, гос. пед. ун-т. Хабаровск, 1995. – 24 с.

⁵³ Битянова, Н.Р. Психология личностного роста. Практическое пособие по проведению тренинга личностного роста психологов, педагогов, социальных работников / Н.Р. Битянова. М.: Международная пед. академия, 1995. – 64 с.

⁵⁴ Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий / Г.К. Селевко. – М.: Народное образование, 2006. – Т. 2. – 816 с. – С. 518.

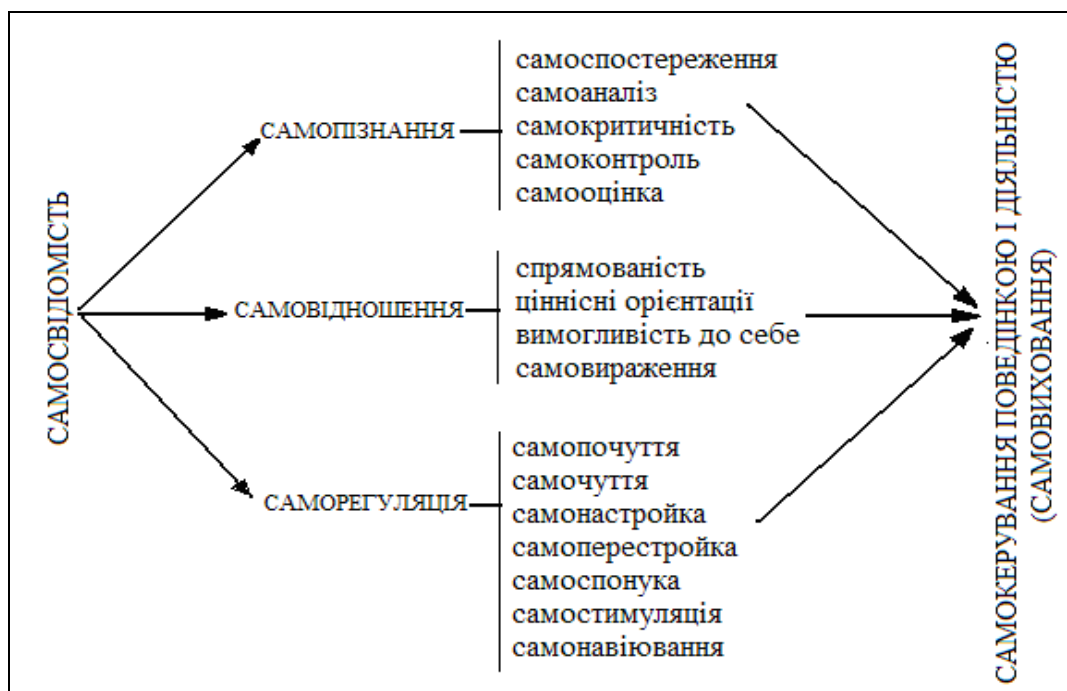


Рис. 7. Взаємозв'язок і взаємозалежність самосвідомості і самовиховання

Аналіз наукових джерел засвідчує, що самовиховання та самоосвіта пов'язані із свободою особистості, що постає головним принципом самодетермінації людини. З погляду М.І. Нещадима, свобода вибору є необхідним атрибутом кожної відкритої системи, коли за умов свободи вибору якісно змінюються і зміст, і організація діяльності в системі освіти. Реалізація принципу свободи вибору у педагогічному процесі сприяє підвищенню його ефективності, розвитку самостійності вихованців, допомагає розв'язати проблему відчуженості їх від навчального середовища, оскільки навчальна діяльність тут значно активізується, що зумовлюється вільним вибором вихованця; викладання набуває необхідної варіативності та диференційованості; суб'єкт навчання стає реальною рушійною силою навчально-виховного процесу, співпрацює з педагогом; структура процесу навчання стає мобільнішою, змінюючись відповідно до обраного варіанта; методи навчання збагачуються самоосвітою, самовихованням, саморозвитком, самовдосконаленням особистості вихованця; свобода вибору характеризує взаємозв'язок і взаємодію учасників навчально-виховного процесу⁵⁵.

⁵⁵ Нещадим М.І. Військова освіта України : історія, теорія, методологія, практика : Монографія. – К. : Вид.-полігр. центр "Київський університет", 2003. – 852 с. – С. 684.

МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ АКМЕОЛОГІЇ

Дослідження одного із засновників акмеології, Н.В.Кузьміної, підтвердили акмеологічну спрямованість наукової думки, зокрема ХХ століття. Так, М.К. Мамардашвілі сформулював принцип "самотрансценденції" людини як вихід людини "за межі себе", що дозволяє реалізувати вершинні стани через досягнення людини стану вільної унікальної тотожної тільки собі особистості⁵⁶.

⁵⁶ Бех І.Д., Вознюк О.В. Людське "Я" як самодетермінована сутність // Синергетика: процеси самоорганізації технічних, технологічних та соціальних систем : матеріали Першої Всеукр. наук. конф., Житомир, 17-18 черв. 2003 р. / ред. І. Г. Грабар. – Житомир, 2003. – С. 93-96. Вознюк А.В. Концептуалізація холистическої педагогіческої парадигми // «Академія Тринітаризма», М., Эл № 77-6567, публ.16396, 27.02.2011 [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://www.trinitas.ru/rus/doc/0016/001c/00161805.htm> Вознюк А. В. Как возможен синтез знаний: монография. – Житомир: Изд-во ЖГУ им. И. Франко, 2016. – 878 с. – С. 253-280; 821-840 Url <http://eprints.zu.edu.ua/21842/> Вознюк А. В. Антропологическая акмеология // Проблемы освіти: збірник наукових праць. – Вип. 84. – Житомир-Київ, 2015. – С. 68-77. Вознюк О.В. Концепція цілісності як основа філософського синтезу знань. – Житомир : Рута-Волинь, 2005. – 388 с. Вознюк А. В. Манипуляция женщиной в современном мире и как с этим бороться (теория влияния, философские, психологические и антропологические основания полового диморфизма). – Житомир, 2006. – 204 с. Вознюк О.В. Цільові орієнтири розвитку особистості у системі освіти: інтегративний підхід: монографія / О.В. Вознюк, О.А. Дубасенюк. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2009. – 684 с. Вознюк А.В. Философские основания педагогической аксиоматики: монография / А.В. Вознюк, А.А. Дубасенюк. – Житомир, Изд. ЖГУ им. И.Франко, 2011. – 564 с. Вознюк О.В. Педагогічна синергетика: генеза, теорія і практика : монографія. – Житомир: Вид-во ЖДУ імені Івана Франка, 2012. – 708 с. Вознюк А.В. Педагогическая синергетика: монография. – Житомир: Изд-во ЖГУ им. И. Франко, 2012. – 812 с. Вознюк А.В. Интегральная концепция соматического и духовного здоровья личности: монография. – Житомир: Изд-во ЖГУ им. И. Франко, 2013. – 716 с. Вознюк О.В. Развитие личности педагога в условиях цивилизационных zmian: теория і практика : монография. – Житомир: Вид-во ЖДУ імені Івана Франка, 2013. – 608 с. Вознюк О.В. Новая парадигма моделирования та розвитку історико-педагогічного процесу: монографія. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014 – 550 с. Вознюк А.В. Концепция личности как трансцендентальной сущности в трудах А.В. Вознюка // Рыбалка В. В. Теории личности в отечественной философии, психологии и педагогике: Пособие. – Житомир Изд-во ГУ им. И. Франко, 2015. – С. 679-698. Вознюк А. В. Основные аспекты теории успеха (главы из книги "Как возможен синтез знаний") : монография. – Житомир: Изд-во ЖГУ им. И. Франко, 2016. – 272 с. Вознюк А. В. Как возможен синтез знаний: монография. – Житомир: Изд-во ЖГУ им. И. Франко, 2016. – 878 с. Вознюк А. В. Педагогическая парадоксология: аксиоматический, теоретический, прикладной аспекты : монография. – Житомир: Рута, 2016. – 622 с. Вознюк А.В. Аксиоматика здоровья: монография. – Житомир, 2017. – 119 с. Вознюк А.В. Новая парадигма дошкольного образования: монография. – Житомир, 2017. – 254 с. Вознюк А.В. Время как субъективно-объективный феномен: междисциплинарные рубежи исследования. – Житомир, 2017. – 140 с. Вознюк А.В. Новая парадигма содержания образования: Монография. – Житомир, 2017. – 156 с. Вознюк А.В. Философские, естественнонаучные, психолого-педагогические алгоритмы эстетического творчества. – Житомир, 2017. – 77 с. Вознюк А.В. Ценности современной цивилизации: аксиологические основания Homo sapiens: монография. – Житомир, 2017. – 142 с. Вознюк А.В. Фундаментальные смыслы человеческой жизни и методики их реализации. – Житомир, 2017. – 106 с. Вознюк А.В. Философский, психологический и сакральный смыслы системного кризиса человеческой цивилизации: монография. – Житомир, 2017. – 197 с. Вознюк А.В. Постнеклассические основания религии: монография. – Житомир, 2017. – 450 с. Вознюк А.В. Универсальная модель психотерапии: монография. – Житомир, 2017. – 145 с. Вознюк А.В. Общая теория влияния как методология управления и педагогика жизненных фактов: монография. – Житомир, 2017. – 1828 с. Вознюк А.В. Язык как дом бытия, картина мира и инструмент мышления человека: монография. – Житомир, 2017. – 252 с. Вознюк А.В. Главные аспекты общей теории влияния: монография. – Житомир: LAP, 2017. – 116 с. Вознюк А. В. Эталонные общественные системы гармоничного развития человека : монография. – Житомир, 2017. – 446 с. Вознюк А.В. Системные, физические и биологические истоки социальной иерархии, власти и агрессивности : монография. – Житомир, 2017. – 188 с. Вознюк А.В. Концентрированная мудрость человеческой цивилизации. – Житомир, 2017. – 550 с. Вознюк А.В. Универсальная модель микро- и макроэкономических феноменов : монография. – Житомир: Lambert publishing press, 2017. – 170 с. Вознюк А.В. Педагогическая аксиоматика как теоретическая педагогика: монография. – Житомир : Вид-во Євенок О. О., 2017. – 444 с. Вознюк А.В. Универсальный метод терапии онкологических и иных болезней: монография. – Житомир, 2017. – 140 с. Вознюк А.В. Анатомия зла. – Житомир, 2018. – 174 с. Вознюк А.В. Компенсирующий

Акме як вищий рівень розвитку може вважатися таким, що притаманний не всім людям, але лише найбільш видатним (через це акмеологію іноді позиціонуються як "науку про найбільш видатних людей"), що робить акме певним ідеальним/унікальним станом, на який мають орієнтуватися пересічні люди, що прагнуть досягти онтологічної зрілості, про яку писав Б.Г. Ананьєв, котрий в акмеології прагнув побудувати "фундаментальну теорію зрілості людини"⁵⁷.

Оскільки акмеологія вважається міждисциплінарною галуззю, що виникла на межі природничонаукових та гуманітарних дисциплін, особливий зміст та методологічні засади акмеологія виявляє у контексті її синергетичного аспекту, у межах якого можна говорити про певну близькість акмеологічного та синергетичного пізнання та моделювання технічних, фізичних та антропологічних процесів та систем. Це, у свою чергу, кристалізує міждисциплінарну акме-синергетичну предметну галузь пізнання. Відповідно, поєднання когнітивних ресурсів традиційної акмеології та синергетики дозволяє як збагатити акмеологію особливими змістом, так і окреслити своєрідну акмеологічну методологію, яка оперує декількома *акмеологічними (акме-синергетичними) принципами*, які ми концептуалізуємо.

феномен познання як фундаментальний гносеологічний постулат: монографія. – Житомир: Koob publications, 2018. – 95 с. Вознюк А.В. Структуризована мудрість, извлеченная из информационного океана. – Житомир: Koob publications, 2018. – 228 с. Вознюк А.В. Система аксиом педагогики и образования: монография. – Житомир: Koob publications, 2018. – 156 с. Вознюк А.В. Как возможна акмеология: монография. – Житомир: Koob publications, 2018. – 306 с. Вознюк А.В. Главная загадка самосознания: монография. – Житомир: Koob publications, 2018. – 164 с. Вознюк А.В. Механизмы актуализации самосознания: монография. – Житомир: Koob publications, 2018. – 172 с. Вознюк А.В. Фундаментальные и прикладные основания общинного / соборного устройства Вселенной. – Житомир: Koob publications, 2018. – 274 с. Вознюк А.В. Новая парадигма наркотической зависимости : монография. – Житомир: Koob publications, 2018. – 158 с. Вознюк А.В. Закономерности реализации парадигмы мультикультурализма / мультиэтничности в Европе и мире. – Житомир: Koob publications, 2018. – 42 с. Вознюк А.В., Методологические, ценностные и цивилизационные основания науки. – Житомир: Koob publications, 2018. – 72 с. Вознюк А.В., Теория человеческой агрессивности. – Житомир: Koob publications, 2018. – 294 с. Вознюк А.В. Проект исследования сознания / самосознания. – Житомир: Koob publications, 2018. – 126 с. Вознюк А.В. Новые рубежи познания реальности: монография. – Житомир: Koob publications, 2018. – 248 с. Вознюк А.В. Моделирование реальности возможно. – Житомир: Koob publications, 2019. – 140 с. Вознюк А.В. Ноосферно-резонансная педагогика. – Житомир: Koob publications, 2019. – 159 с. Вознюк А.В. Педагогика осознанных сновидений и нулевых состояний. – Житомир: Koob publications, 2019. – 155 с. Вознюк А.В. Постнеклассические рубежи педагогики будущего: учебное пособие. – Житомир: Koob publications, 2019. – 1149 с. Вознюк А.В. Энергоинформационное взаимодействие системных образований: междисциплинарные рубежи исследования. – Житомир: Koob publications, 2019. – 215 с. Вознюк А.В. На пути создания педагогики жизненных фактов: учебное пособие. – Житомир: Koob publications, 2019. – 318 с. Вознюк А.В. Для чего человеку Бог, а Богу – человек: монография. – Житомир: Koob publications, 2019. – 362 с. Вознюк А.В. Системные основания человеческих потребностей, ценностей, идеалов : монография. – Житомир: Koob publications, 2020. – 100 с. Вознюк А.В. Теория абсурда : монография. – Житомир: Koob publications, 2020. – 136 с. Вознюк А.В. Наследственность VS воспитание : монография. – Житомир: Koob publications, 2020. – 102 с. Вознюк А.В. Фундаментальные факторы здоровья человека. Житомир: Koob publications, 2020. – 432 с.

⁵⁷ Ананьев Б.Г. Психология и проблемы человекознания: избранные психологические труды / Под ред. А.А. Бодалева. – М.: Изд. Инст. практ психологии: Воронеж: МОДЭК, 1996. – 382 с. – С. 342.

Акме-синергетичний та загальносистемний принцип "ціле більше частин", який акцентує увагу на синергетичному феномені нададдитивності-емерджентності, відповідно до якого будь-яка цілісна система виявляє системні властивості (характеристики), не притаманні властивостям окремим складовим цієї системи. Відтак, системні властивості цілого утворюються емерджентним чином немовби з ніщо, що виявляє феномен додаткових системних властивостей – нададдитивності. У сфері психолого-педагогічних наук принцип "ціле більше частин" реалізується у контексті принципу "талант – сума/синтез талантів" М. П. Щетиніна, який висловив припущення, що здібність до одного виду діяльності складається зі спроможностей до інших, тому талант може розумітися як синтез множини талантів. Відповідно, завдання з розвитку кожної здібності має бути одночасно і задачею розвитку "побічних" здібностей. Отже, як вважає М. П. Щетинін, щоб виховати фахівця/професіонала, слід, крім турботи про конкретну спеціалізацію, розвивати "людину взагалі", людину в цілому, що сполучає різні моделі поведінки та володіє різними стилями діяльності, виявляючись багатогранною, поліфонічною, творчою істотою.

За таким умов актуальним постає формування в системі активного, багатогранного навчально-педагогічного середовища; самоорганізація, утвердження самоврядування; широта та різнобічність психолого-педагогічних впливів на вихованця, спрямованість виховних впливів на цілісну людину у всьому розмаїтті її соціально-психологічних, соматичних, духовних аспектів; велика увага приділяється кооперативним, когерентним діям великого числа елементів та чинників, що передбачає розмаїття елементів навчально-виховного середовища, наявність великої кількості елементів навчально-виховного процесу, навчально-виховних засобів, впливів, аспектів людини, що залучаються у цей процес; багатогранність розвитку людини ("талант – синтез талантів"), коли таланти потенціюють (підсилюють) один одного.

Акме-цільовий (розвивальний, стратегічно-орієнтований) підхід орієнтує педагогічний процес на акмеологічну (творчо-вершинну, самоактуалізаційну, самореалізаційну) якість особистісного та професійного становлення людини, тобто на досягнення вершин у процесі всебічного розвитку особистості. Відтак, цей підхід спрямовує учасників освітнього процесу на досягнення певних цілей, на відміну від процесуального підходу, який орієнтує їх на процес як даність, як перманентну самодостатню сутність: "рух – все, мета – ніщо"; подібним чином на Сході зустрічається орієнтація на процес діяльності, а не на отримання її плодів.

Отже, цей підхід націлює діяльність фахівця на досягнення рівня професійної майстерності, яка реалізується в творчій діяльності та синергійній цілісності людини стосовно її професійного становлення.

При цьому акмеологія, що вивчає *акме* людини (вищий прояв її професійного, особистісного самовираження та самоствердження), орієнтується на формування гармонійної людини, де досягається повнота буття в рамках

індивідуального стану⁵⁸.

За таких умов, стан *акме* є атрибутом гармонійної, творчої, самоактуалізованої особистості, що як цілісна істота виявляє гармонійне узгодження всіх духовно-практичних вимірів людської особистості, котрі становлять її життєву повноту.

Це визначання *акме* людини дозволяє сформулювати головний принцип формування компетентного фахівця, відповідно до якого всі його аспекти постають у єдності та становлять *компетентність як системну якість*, що формується на шляху розвитку всіх головних особистісних аспектів фахівця, всіх його здібностей, оскільки психологічною основою для всіх спеціальних здібностей є загальні здібності чи "базальний чинник обдарованості"⁵⁹.

(2)

Акме-синергетичний принцип відкритості систем зовнішньому середовищу, що означає відкритість людини розмаїттю феноменів реальності. Педагогічний зміст реалізації зазначеного принципу має певні екстраполяції: суб'єкт-суб'єктний характер взаємин в освітньому процесі; гуманізація, фасилітація, природовідповідність, самоврядування; взаємодія і взаємообмін інформацією і енергією з навколишнім середовищем, що позначається на таких моментах педагогічного процесу, як рефлексивність педагогічної системи, діагностованість перебігу педагогічних процесів та актуалізація зворотного зв'язку; міжпредметність та міждисциплінарність, відкритість до психолого-педагогічних інновацій, до інших предметних областей сучасної науки, до глобалізаційних процесів; відкритість світу на особистісному рівні кожного учасника освітнього процесу; афективно-перцептивна відкритість людини соціально-педагогічному середовищу; активність педагогічної системи; єдність навчання та виховання; "відкритий", дистанційний тип освіти впродовж життя, діалог культур, полі- та транскультурне освоєння світу.

Зміст і закономірності рівня навчальної дисципліни не можуть бути зведені до складу і закономірностей рівня цілого навчального матеріалу; освітня система стимулює учасників навчально-виховного процесу на пізнання цілісних, міждисциплінарних, фундаментальних, глибинних, глобальних законів та закономірностей світу, орієнтацію на синтез знань; особистісна самодетермінація, актуалізація внутрішньої, глибинної мотивації досягнення певних цілей через творчі форми навчальної діяльності

⁵⁸ Проблемы развития системы акмеологических наук /под ред. Н. В. Кузьминой и А. М. Зимичева. – СПб. : Изд. СПАА, 1996. – 268 с. – С. 164.

⁵⁹ Моляко В. О. Психологічна екологія таланту // Актуальні проблеми психології: традиції і сучасність. У 3-х т. Т. 2. / В. О. Моляко. – К. : ІПАПН України, 1993. – С. 200–206.; Чудновский В. Э. Одаренность: дар или испытание / В. Э. Чудновский, В. С. Юркевич. – М. : Знание, 1990. – 80 с. – С. 26.

У діяльності педагога/викладача відкритість позначається у відновленні та переструктуванні змісту, методів і форм освіти з урахуванням таких чинників, як відкритість, самоорганізація, саморозвиток, креативність і нелінійність мислення, керування і самоврядування тощо.

(3)

Акме-синергетична теорія критичних станів, яка фіксує критичні невизначено-хаотичні фази в розвитку будь-якої системи. У зв'язку з цим **акмеологію можна вважати науку про "критичні стани" людини**, які вивчаються також і синергетикою, але вона переважно фокусується на критичних станах, що входять у прерогативу природничонаукового знання⁶⁰.

У цьому ракурсі можна говорити про синергетичну схему чергування процесів ієрархізації та деієрархізації в розвитку будь-яких соціальних та природних, зокрема й педагогічних систем.

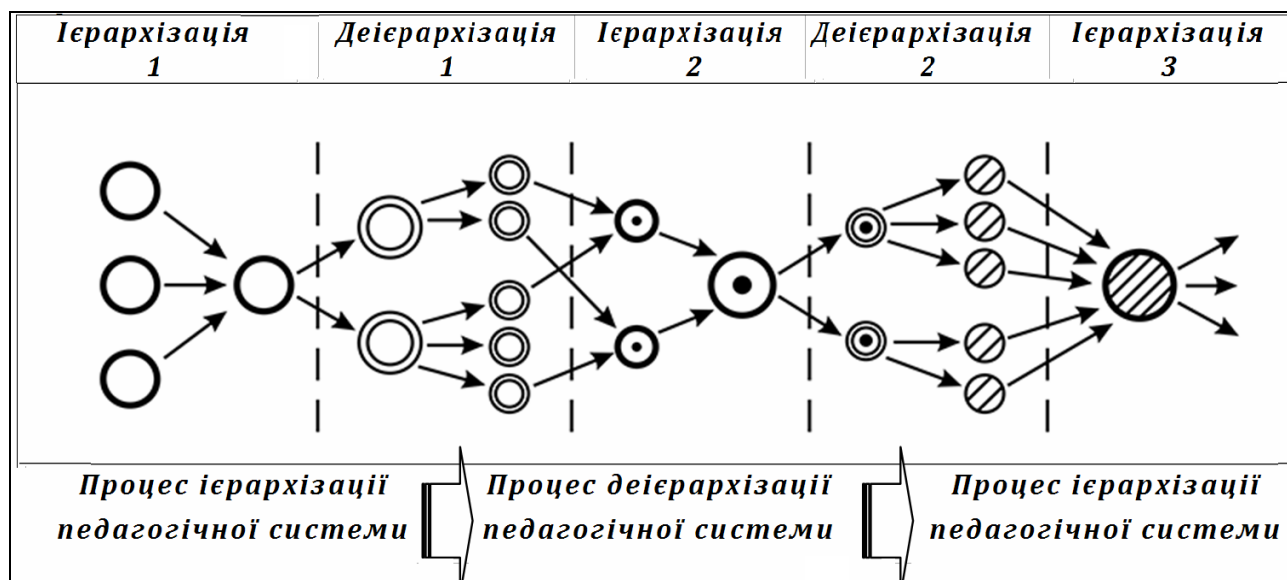


Рис. 8. Синергетичне розуміння чергування процесів ієрархізації та деієрархізації в розвитку космосоціоприродних, педагогічних систем

У проміжному фазовому нестійкому, нелінійному системи на рівні нестійкості, на межі між старим і новим еволюційним станом перебувають у динамічному метаморфозному стані самозміни, відкриваючись до резонансних

⁶⁰ Вознюк А.В. Процесс достижения акме как фазовое (критическое) явление: постановка проблемы // Акмеология 2011. Методологические и методические проблемы / Под ред. Н.В. Кузьминой, Е.Н. Жариновой. – СПб.: Из-во НУ "Центр стратегических исследований", 2011. – С. 57-65.; Вознюк А.В. Информационная концепция здоровья личности // Акмеология 2013. Методологические и методические проблемы. Выпуск 22 / Под ред. Н.В. Кузьминой, Е.Н. Жариновой. – СПб.: Из-во "Центр стратегических исследований", 2013. – С. 37-46.

впливів зовнішнього середовища, особливо до надмалих впливів мотиваційного й корегуючого характеру. Тут реалізуються такі феномени: відновлення системи шляхом загибелі старого порядку, хаосу і народження нового; педагогічна система сама обирає шлях свого розвитку, що передбачає такі синергетичні особливості останнього, як резонанси, невизначеність, імовірність, випадковість, хаос.

Проміжні фази реалізуються найтральні проміжні стани у спектрі психоемоційних станів людини між двома протилежними психічними модусами. У цьому відношенні інтерес має спектр переходу психічних станів людини, за В.Л. Леві⁶¹.

Пароксизм судороги	Несамовитість, гарячкувата активність	Збудження	Бадьорість поживлення	Спокій, сфера вольового контролю	Розслаблення	Дрімота	Сон	Летаргія
--------------------	---------------------------------------	-----------	-----------------------	----------------------------------	--------------	---------	-----	----------

Рис. 9. Спектр переходу психічних станів людини

Тут ми бачимо, що при переході від стану збудження до гальмування організм перетинає сферу (вольового контролю, врівноважену фазу), в якій він однаково чутливий як до сильних, так і до слабких подразників (урівноважена фаза), тут він однаково відкритий до всіх сигналів (подразників) зовнішнього і внутрішнього середовища. Тому слабкі подразники тут є ефективним засобом впливу. Саме в цій врівноваженій (гіпнотичній) фазі і відбувається вироблення різноманітних психологічних установок, оскільки ця фаза балансу процесів збудження і гальмування виявляється “рівнодіючою” щодо різноманітних сенсорних модальностей, у результаті чого ці модальності формують умовний рефлекс як результат закілювання нервових зв'язків⁶². При цьому саме завдяки урівноваженій фазі можливий не тільки умовний рефлекс, але і феномен синестезії.

Цей стан, у якому виявляється медитативний альфа-ритм мозкової активності, можна назвати (слідом за В.Л. Леві) **станом вольового контролю** (самоконтролю, що виявляється в прийомах автогенного тренування), а також фазою гомеостазу, у якій процеси симпатичної і парасимпатичної гілок вегетативної нервової системи, процеси асиміляції і дисиміляції, збудження і гальмування, активність правої і лівої півкуль врівноважуються. Тут можлива функціональна єдність першої і другої сигнальної системи, уяви і знаку, думки і почуття. Цей альфа-ритмічний стан ініціюється тоді, коли людина розслаблюється і закриває очі, а також тоді, коли вона спрямовує свою увагу на тілесні відчуття.

⁶¹ Леві В.Л. Искусство быть собой / В.Л. Леві. – М.: Знание, 1977. – 215 с. – С. 36.

⁶² Иваницкий А.М. Главная загадка природы: как на основе работы мозга возникают субъективные переживания / А.М. Иваницкий // Психологический журнал – 1999. – № 3. – Том 20. – С. 93–104. Иваницкий А.М. Синтез информации в ключевых отделах коры как основа субъективных переживаний / А.М. Иваницкий // Журнал высшей нервной деятельности. – 1997. – Т. 47. – Вып. 2. – С. 209–225.

Проміжна критична хаотична фаза розвитку реалізує відкритість невизначеності, **творчості**, **імпровізації**, експерименту, процесам самоактуалізації; резонансний характер керування педагогічними процесами, їх людиномірний, суб'єкт-суб'єктний характер.

Творчість передбачає також і самодетермінацію особистості, розвиток механізмів рефлексії. Таким чином, як зазначає Б.М. Бім-Бад, одним із найбільш важливих моментів в освіті й навчальній діяльності як творчого процесу є усвідомлення способів пізнання, вміння перевіряти саме мислення, його шляхи, надійність методів, критичне вміння відмовитися заради істини від своїх попередніх, постійно недостатніх знань, від упередженості та суб'єктивізму.

Творчість як відкритість невизначеності, хаосу, абсурду, парадоксу – нейтральний проміжний фазі розвитку систем. Цей нейтральний хаотичний стан як джерело нового, є своєрідною умовою творчості. У психології хаотичному невизначеному стану відповідають такі категорії, як **бісоціація** (термін А. Кестлера: бісоціативність, на відміну від асоціативності, є здатність до створення абсолютно нових, нетривіальних зв'язків; це сполучення того, що ніколи ще не було сполучене через вибух двох цілісностей та формування з них нової цілісності), **дипластія** (властива тільки людині здатність з'єднувати в одному розумовому, понятійному контексті несумісні поняття, речі, відносини – у мові це оксиморон: "сильна слабкість", "геніальна тупість"), парадоксальне (багатозначне, сутінкове) мислення, енантіосемія (двоїстість, парадоксальність смислів), "операціональна інтеграція"⁶³, що зумовлює розуміння Істини як єдності протилежностей (С. Б. Церетелі). Це дає можливість розвивати діалектико-парадоксальне світобачення, досягаючи стану "не-дуальності", який у рамках психотехнік буддизму трактується як просвітлення, що може розумітися як один з головних вимірів духовності людини.

З позиції викладено вище нетрадиційно-інноваційний підхід до формування творчої особистості педагога передбачає формування (крім інтелектуально-образного потенціалу) перцептивно-афективної, практико-поведінкової і ціннісно-світоглядної складових її особистості.

Передбачається, що в акті творчості бере участь цілісний організм людини, всі аспекти його психічної активності. Тому творчість продукується тоді, коли ці аспекти виявляють високий рівень актуалізації (розвитку і гармонізації).

У людській істоті умовно можна виділити такі рівні психічної діяльності, як перцептивно-афективний (сфера відчуттів і емоцій), практико-поведінковий (сфера поведінковий реакцій, стилів діяльності, соціальних ролей, здатності до контролю дійсності, що виявляється у так званому локусі контролю), ціннісно-

⁶³ Горелов И.Н. Разговор с компьютером: Психлингвистический аспект проблемы. – М.: Наука, 1987. – 256 с. – С. 79.; Брагина Н.Н. Функциональные асимметрии человека / Н.Н.Брагина, Т.А.Доброхотова. – М.: Медицина, 1988. – 288 с.

світоглядний (система ціннісних орієнтацій, світогляд), когнітивний (стратегії пізнання світу).

Акме-синергетична технологія формування творчої особистості при цьому базується на таких положеннях психолого-педагогічної науки, як:

1) Істоти, у яких розвинутий пошуковий механізм, що є суттєвим для процесу творчості, характеризуються емпатійністю, мінімальною агресивністю щодо свого оточення та найбільш чутливі до потреби допомогти іншим. Відтак, творчість та альтруїзм позитивно взаємокорелюють. При цьому творчість є основою розвитку емпатійних здібностей, здатності розуміти точку зору іншої людини, формування непрагматичної, духовної ціннісно-світоглядної орієнтації особистості.

2) Творчість передбачає вихід за межі рольових установок особистості, вміння дистанціюватися від ситуації готує умови для досягнення однієї з головних цілей розвитку людини – статусу творчої особистості, оскільки творчість є виходом у сферу багатозначного, багатомірного, парадоксального, бісоціативного розуміння реальності та її опанування; творчість передбачає актуалізацію надситуативності як здатності суб'єкта виходити за межі однозначних конструкцій "зовнішньої доцільності".

3) Творчість, що постає однією із цілей розвитку особистості, є цілісним утворенням, вона не обмежується такими аспектами функціонування психіки людини, як образний, логічний, поведінковий та ін., а проявляється на всіх рівнях психічної активності людини.

4) Творчості притаманні синергетичні риси, тому творча людина виявляє феномен творчої багатомірності, нададдитивності, коли окремий талант людини складається із суми її талантів, тому творчі люди виявляються двоїстими, парадоксальними, амбівалентними істотами, яким притаманні риси, що взаємно виключають одна одну.

5) Творчі люди орієнтуються на зв'язок предметів та явищ світу, вони здатні знаходити приховані властивості предметів та встановлювати між цими малоімовірними властивостями зв'язок, орієнтуючись на гіпотезувальне світосприйняття – здатність до висування багатьох гіпотез, що потребує актуалізації нечіткої, "сутінкової", багатозначної логіки сприйняття світу.

6) У талановитих та геніальних людей виявляється численніші зв'язки між окремими мозковими полями, коли розумові здібності залежать не від розміру мозку, а від кількості зв'язків між нейронами і швидкістю їхнього встановлення.

Загалом, творчість виявляє стан спонтанності свідомості. Як пише А.П. Дубров у книзі *"Когнітивна психофізика"*, це немовби стан трансцендентності в певний надособистісний простір трансперсонального стану (Ст.Гроф), чи надсвідомості, перебування в якому дозволяє людині пережити свою співпричетність цілому, доторкнутися до витоку Універсуму.

Слід сказати, що завдяки розвитку творчості ми переборюємо егоцентричну та егоїстичну позиції людини, оскільки творчість – це широко відкриті двері у царину життєвого успіху. Людині притаманне прагнення до успіху, який сприяє її життєвому самоствердженню. У психолого-педагогічній науці успіх – це переживання стану радості, задоволення від того, що очікуваний результат відповідає бажаному, або перебільшив його. Категорія успіху відбиває факт найвищого досягнення поставленої мети. На основі цього стану можуть сформуватися стійкі почуття задоволення, формуються нові, більш сильні мотиви діяльності, змінюється рівень самооцінки, самоаналізу, а іноді людина відчуває “хвилини щастя”.

Успішність у процесі навчання (незалежно від навчальної дисципліни та типу навчання), переживання успіху у навчальній діяльності визначають подальшу життєву траєкторію людини, її соціальний статус та загальну успішність у майбутньому дорослому житті. Успішність, з іншого боку, заперечує егоцентризм (та егоїзм), оскільки саме неуспішність має тенденцію викликати захистну реакції – підвищену самооцінку, яка є певною функцією егоцентричної позицією людини.

Виходячи із зазначеного, формування творчої особистості має бути реалізованим на рівні трьох аспектів людини: *перцептивно-афективного-ціннісного, діяльнісно-поведінкового, когнітивно-світоглядного*, які відповідають трьом фундаментальним способам освоєння людиною світу – *аксіології, гносеології, праксиології*.

1) *Статус творчої особистості фахівця на рівні перцептивно-афективно-ціннісного* виявляється у функціональному (синестезичному) поєднанні сенсорних систем людини (одна або дві з яких зазвичай займають домінуючу позицію) – аудіальної, візуальної і кін естетичної, що реалізує феномен міжчуттєвої асоціативності; це передбачає те, що всі перцептивні канали сприйняття дійсності людиною будуть ведучими (техніки нейролінгвістичного програмування, які все більш починають використовуватися у психолого-педагогічній практиці). Високий рівень суб'єктивації, який дозволяє сприймати не лише живі, але й неживі елементи довкілля як об'єкти, з котрими можна налагодити певні людські стосунки якщо не на рівні людської психіки (анімізм), то на рівні “невблаганних законів природи”, що опосередковують взаємодію людей з неживими об'єктами та сповнюють цю взаємодію гармонійним характером. Завдяки цьому неживі об'єкти можуть входити у загальне поле рольової активності людей та опосередковано виконувати там певні ролі, оскільки ці об'єкти підпорядковуються законам рольової взаємодії.

2) *Статус творчої особистості фахівця на рівні діяльнісно-поведінковому* передбачає розширення рольового репертуару студентів, що дозволяє успішно виконувати різні соціальні ролі і виявляти активність у руслі різних стилів діяльності.

3) *Статус творчої особистості фахівця на рівні когнітивно-*

світоглядного виявляється у гармонії конкретно-образної і абстрактно-логічної стратегій переробки інформації людиною, передбачає занурення людини в ауру "поліваріативного" світогляду, що породжує толерантність до представників різних ціннісних орієнтацій і відповідає принципові багатомірності Істини (гуманістична психологія).

У цілому можна виокремити деякі конкретні методики розвитку творчої особистості, що передбачає і певну психологічну корекцію особистості людини. Це й традиційні навчальні заходи розвитку інтелекту, а також методи інтеграції свідомості і підсвідомого, розвитку метафоричного, парадоксального, багатозначного світосприймання. Це й використання методу евритмії (як особливого виду мистецтва, застосованого у системі вальдорфських шкіл: синтез думки і слова, кольору і музики, рухів тіла і душі), ігрових методик, технік нейролінгвістичного програмування та тілесно-орієнтовних технік з "розкріпачення" витиснутих на периферію психічної діяльності сенсорних модальностей людини, що дозволяє їй включатися у процес предметно-перетворювальної діяльності всім цілісним організмом, оскільки відчуженість однієї з сенсорних модальностей у процесі конструктивно-творчої взаємодії зі світом призводить до розширення "кола" відчуженостей людини. Це й розвиток рольового аспекту людини, що можна досягти за допомогою імаготерапії Дж. Волпера, рольових ігор, психодрами Дж. Морено, які дозволяють значно розширити рольовий репертуар людини. Це й методики з розвитку надситуативної активності як спроможності рефлексувати майбутнє, тобто існувати в потенційно-можливому вимірі, що досягається за допомогою когнітивно-світоглядних терапій і корекційних методів (спрямованих на подолання перекручувань у засобах прийому, переробки і структурування інформації у процесі когнітивної репрезентації світу й "Я", що зумовлює формування дезадаптивних когнітивних схем). Це й методики катарсису, символдрами, відреагування, холотропної терапії, самовираження і корекції за допомогою мистецтва та ін.

(4)

Акме-синергетичний принцип атракторності, що на рівні психолого-педагогічної науки реалізується у процесах *цілеутворення та цілездійснення*. Вершинно-цільові досягнення у рамках акмеології можна розглядати як *телеологічний (цільовий), результативний* феномен, сутність якого вивчали і вивчають не тільки професійні акмеологи, але всі мислителі, оскільки вершинні аспекти людини виступають не тільки спонтанним (природно-еволюційним) феноменом, але й цільовим (ціннісно-світоглядним), а тому таким феноменом, який пов'язаний, по-перше з ціннісними орієнтаціями та процесом цілеутворення/целездійснення, і, по-друге, з сенсом як таким, оскільки, як засвідчує

аналіз наукової та релігійної літератури, "*сенси є мета*", "*сенси – це думка про цілі*"⁶⁴.

У цьому ракурсі акмеологія виявляє одну із найсуттєвіших своїх характеристик та реалізує *парадигму ціледосягнення*. Зазначимо, що аналіз категорії "*мета*" дозволяє дійти висновку, що у психології під метою розуміється усвідомлений образ майбутнього результату⁶⁵; у педагогіці – ідеальне передбачення кінцевих результатів навчання, те, до чого прагнуть учитель, учні; у теорії прийняття рішень – стан, на який спрямована тенденція руху об'єкта, бажаний стан об'єкта, бажаний результат діяльності, який можна досягти в межах деякого проміжку часу. У структурі діяльності мета виконує мотивувальну, регулювальну та системотвірну функції.

Найбільш повно категорія мети як онтологічна сутність реалізується у *вищій фундаментальній меті розвитку людини* як *Ното sapiens: свобода/самосвідомість/рефлексія*.

У цьому зв'язку наведемо спостереження В. Франкла, які засвідчили, що поведінка юнаків та їх подальші життєві перспективи не можуть бути достовірно екстрапольовані та передбачені на основі обстановки в сім'ї, завдяки аналізу шкільних або соціальних переживань, сусідських або соціокультурних впливів, показників медичної картки, навчальної успішності, спадкового фону та інших численних чинників. Набагато кращий прогноз дає саме ступінь саморозуміння й самоусвідомлення⁶⁶.

Важливо зауважити, що в людському суспільстві менше 3 % людей досягають у багато разів більшого, ніж всі інші разом узяті. І одна з основних якостей, що відрізняє цих успішних особистостей від загальної маси людей, – наявність ясних цілей і вміння жити, плануючи своє життя. Наочно це показав експеримент, розпочатий 1953 року в Гарвардському університеті (США). До всіх випускників звернулися з питанням про те, є чи у них мета в житті, чи властиве їм прагнення досягти цю мети. Виявилося, що менше трьох відсотків студентів ставлять перед собою конкретні цілі й мають хоч якесь уявлення про те, чого вони хочуть від життя. Протягом наступних 25 років, спостерігаючи за їхніми успіхами, було виявлено, що ці випускники досягли значно більшого, ніж інші в усіх сферах життя.

Цей висновок підтверджується результатами "зефірного тесту", що ілюструють можливість людини (дитини) мотивувати свою життєдіяльність

⁶⁴ Вознюк О.В. Нова парадигма моделювання та розвитку історико-педагогічного процесу: монографія. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014 – 550 с.; Вознюк О.В. Акме-синергетичний підхід до формування творчої особистості // Акмеологія в Україні. – 2010. – № 1. – С. 60-67.; Вознюк О.В. Синергетичний підхід до професійно-педагогічної підготовки творчого вчителя // Професійна педагогічна освіта: акме-синергетичний підхід: Монографія /За ред.О.А.Дубасенюк. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І.Франка, 2011. – С. 280-300.; Павиленис Р.И. Проблема смысла: современный логико-философский анализ языка. – М.: Мысль, 1983. – 286 с.

⁶⁵ Психологические механизмы целогобразования /Ред. Тихомиров О.К. – М.: Наука, 1977. – 257 с.

⁶⁶ Франкл В. Человек в поисках смысла. – М. : Прогресс, 1990. – 368 с. – С. 81.

ідеальним (віртуальним) чинником мети, яка перебуває у відділеному майбутньому. Розглянемо цей тест, уперше проведений У Мішелем наприкінці 1960-х у Колумбійському університеті і який став наріжним каменем психології розвитку.

Діти із стенфордського дитячого садка Bing у віці чотирьох-шести років були поміщені в кімнату, умебльованій тільки столом і стільцем. На стіл клали одним вид ласощів – на вибір дитини. Кожному учасникові було сказано, що, якщо він зможе витримати 15 хвилин, не з'ївши ласощі, він одержить ще. Потім піддослідного залишали в кімнаті наодинці з ласощами.

Наступні дослідження цих людей у дорослому віці показали зв'язок між здатністю чекати стільки, скільки необхідно для одержання інших ласощів, і різними формами життєвого успіху, наприклад, більш вищими результатами випускних іспитів.

А проведена професором Корнелльського університету Б. Кейсі 2011 року функціональна МРТ головного мозку 59 учасників експерименту (яким зараз за сорок) показала вищу активність прифронтальної кори головного мозку у тих учасників, які відкладали задоволення заради більшої нагороди в майбутньому.

Це відкриття постає особливо важливим, оскільки дослідження останніх двох десятиліть демонструють, що прифронтальна кора відіграє критично важливу роль у сфері уваги й керування емоціями. А. Лурія відзначав дефіцит прифронтальних зон у закоренілих рецидивістів, що, очевидно, пов'язане з тим, що в останніх слабко розвинені механізми аналітичного прогнозу й передбачення майбутнього, а це, своєю чергою, приводить до того, що такі люди, для яких майбутнє не є актуальним чинником їхньої поведінки (як це має місце також і в дикунів, і маленьких дітей), схильні до ризикованих авантур, не боячись (не прогнозуючи) наслідків своїх дій.

Зазначимо, що доросла людина також піддається випробуванням за принципом "зефірного тесту", оскільки її тимчасово спокушають численними предметами світу тотального споживання.

Як засвідчують результати "зефірного тесту", люди, які характеризуються здатністю до самоконтролю, який реалізується у сфері самосвідомості/свободи, досягають набагато більшого успіху у житті, ніж люди, які цієї здатністю не володіють. Більше того, як засвідчило широко відоме лонгетюдне дослідження розвитку людини у Новій Зеландії (що тривало близько 40 років і було повторено у США, Великобританії, Канаді Ізраїлі), діти, які не можуть контролювати свою поведінку, у дорослому віці схильні до венеричних, серцево-судинних захворювань, наркоманії⁶⁷.

Реалізацію *мети як життєвого смислу* можна проілюструвати спостереженнями В.Франкла, який провів кілька років у концентраційному таборі.

⁶⁷ Poulton, Richie; Moffitt, Terrie E.; Silva, Phil A. (2015). "The Dunedin Multidisciplinary Health and Development Study: overview of the first 40 years, with an eye to the future". *Social Psychiatry and Psychiatric Epidemiology*. 50 (5): 679–693.

В. Франкл пише, що в'язень концтабору потрапляє у своєрідне передчасне пекло, оскільки перебуває в атмосфері "кінця невизначеності" і "невизначеності кінця", оскільки "ніхто з ув'язнених не міг знати, як довго йому доведеться там перебувати. Наскільки завидним здавалося нам становище злочинця, котрий точно знає, що йому доведеться відсидіти свої десять років, котрий завжди може підрахувати, скільки днів ще залишилося до строку його звільнення... щасливчик!" Це була одна з найважчих психологічно обставин життя в таборі⁶⁸.

Відтак, в акмеології як глобальна стратегічна життєва мета, так і тактичні проміжні цілі розглядаються у ракурсі життєвого сенсу та вищій меті розвитку людини – свободі/самосвідомості.

При цьому на прикладному рівні досягнення акме реалізується через досягнення певних сенсів у певних сферах життєдіяльності людини. Наведемо приклади.

Якщо сенс життя людини полягає в її самореалізації, самоздійсненні (акмеологія, гуманістична психологія), то метою розвитку людини буде формування у неї механізмів цієї самореалізації, які б дозволяли відкрити глибинні природні задатки (потенційні здібності) людської істоти і реалізувати ці задатки через специфічні форми її життєвої активності у соціумі.

Якщо сенсом життя людини буде підтримка соціальної інфраструктури, її буття (трижиттєва мета – побудувати будинок, посадити дерево, виростити сина), то цей сенс життя орієнтуватиме людину на практичні цілі – адаптацію людини до соціально-економічного середовища, формування у неї необхідних якостей, що дозволяють успішно існувати в соціальному середовищі і виконувати визначені три зазначені життєві цілі.

Мета життя людини, відповідно до І.С. Гессена (який розробляє прикладну філософію як основу педагогіки), постає у збагаченні та умноженні культурних цінностей, тому основу педагогіки складає **Культура**, яка включає три шари сучасної людини: освіченість (наука, мистецтво, мораль, релігія), громадянськість (право, державність), цивілізація (господарство, техніка). Відповідно до ціннісно-антропологічного підходу, мета та сенс життя людини і її освіти постає в її забезпеченні потомства і збереженні людського роду.

Даний перелік сенсів і цілей можна продовжити. Всі наведені цілі можуть бути інтегровані, приведені до єдності на основі такого сенсо- та цілеутворювального моменту, як прагнення до вдосконалення ("Будьте досконалі, як Батько ваш Небесний"), коли практично будь-яку мету можна звести до самовдосконалення людини.

Таким чином, прагнення до самовдосконалення є достатньо універсальним і уніфікуючим положенням розвитку людини, оскільки це існування буде ефективним за умови її вдосконалення в тій або іншій сфері (навіть якщо людина

⁶⁸ Франкл В. Человек в поисках смысла. – М. : Прогресс, 1990. – 368 с. – С. 139-142.

розуміється як "гвинтик" соціального механізму, то і в цьому випадку це повинен бути "довершений гвинтик").

У рамках поняття "самовдосконалення" поєднуються полярні освітні підходи – технократичний і гуманітарний, що можна проілюструвати за допомогою визначення меті В.О. Сластьоніним і В.С. Ільїним (1990), які розуміють головну мету професійної підготовки у вищому синтезі особистісної позиції і професійних знань і вмінь. У зв'язку з цим Є.О.Клімов (1995), розглядаючи поняття "професія", виділяє як найважливішу ознаку професіонала адекватну систему ціннісних уявлень, вимоги професії і право суб'єкта інтегрувати їх у своїй свідомості.

Подібний підхід характерний для А. Маслоу, який виокремлює рівні особистісного розвитку, розуміючи їх як рух людини до досягнення *стану самореалізації/самоактуалізації*, відповідно до ієрархії потреб.

Автор пише, що для досягнення самоактуалізації слід навчитися прислуховуватися до досвіду свого організму й довіряти йому, позаяк він володіє "біологічної мудрістю"; робити життєві вибори у напрямку особистісного зростання; не боятися своїх переживань; прийняти відповідальність за своє життя; бути сміливим, не боятися життєвих змін в умовах невизначеності; прагнути до досконалості у своїй справі; мати досвід *пікових переживань*; усвідомлювати свої здібності, своє призначення, відмовитися від психологічних захистів.

За таких умов, важливою постає здатність інтегрувати свідомий та неусвідомлений аспекти психічної діяльності, коли, як зазначав А. Маслоу, здорова творча особистість "якимось чином здійснює злиття і синтез первинних і вторинних процесів, свідомого і несвідомого, глибинного Я і свідомого Я і робить це витончено і ефективно"⁶⁹.

А.Маслоу вважав, що самоактуалізація реалізується через захопленість значущою роботою, коли людина виходить за межі її "Я". Подібно до цього В.Франкл розуміє процес самоактуалізації через служіння певній справі, через любов до другої людини (що виявляє два фундаментальних статуси існування людини – *прагнення одночасно до самотрансценденції і до самоідентичності*⁷⁰), а Е.Фромм убачав утвердження власного життя, щастя, розвитку, свободи людини у здатності любити, що дозволяє людині долати онтологічні межі самої себе, інтегруватися у життєвий контекст іншої особистості.

У трактуванні К. Юнга та А. Адлера самоактуалізація означає кінцеву мету розвитку особистості, досягнення нею єдності на основі якнайповнішої диференціації та інтеграції різних її граней.

У цьому зв'язку важливою постає *характеристика самоактуалізованої особистості* (за А. Маслоу):

⁶⁹ Маслоу А. Новые рубежи человеческой природы / А. Маслоу; пер. с англ. Г. А. Балла (общ.ред.). – М. : Смысл, 1999. – 425 с. – С. 56.

⁷⁰ Франкл В. Человек в поисках смысла. – М. : Прогресс, 1990. – 368 с. – С. 339.

1) Ефективне й адекватне сприйняття реальності (сприйняття себе й інших такими, які вони є насправді); прийняття себе, інших, природи; філософське почуття гумору; готовність вчитися в інших.

2) Фокусованість на проблемі; ділова спрямованість; орієнтація на життєву мету, розрізнення мети і засобів.

3) Відсутність штучних, захисних форм поведінки; опір культурі, критичне ставлення до неї.

4) Потреба в усамітненні; автономія, незалежність від культури та оточення; стійкість до фрустрацій; відсутність схильності як до конформності, так і до бездумного бунтарства.

5) Вершинні або містичні переживання; спонтанність проявів, безпосередність, простота і природність; свіжість, пластичність сприйняття; творчість, креативність.

6) Суспільний інтерес; глибокі міжособистісні стосунки; демократичний характер відносин з оточенням; відчуття спільності з іншими людьми; стійкі внутрішні моральні норми, гостре відчуття добра і зла; відсутність ворожості, заздрості та ін. негативних якостей.

А. Маслоу пише, що "самоактуалізовані люди всі без винятку залучені в якусь справу ... Вони віддані цій справі, вона є чимось дуже цінним для них – це свого роду покликання"⁷¹.

"Всі люди такого типу прагнуть до реалізації вищих цінностей, які, як правило, не можуть бути зведені до чогось ще більш високого. Ці цінності (серед них – добро, істина, порядність, краса, справедливість, досконалість і ін.) виступають для них як життєво важливі потреби. Існування для самоактуалізованої особистості постає як процес постійного вибору, як невпинне вирішення гамлетівської проблеми "бути чи не бути". У кожен момент життя в особистості є вибір: просування вперед, подолання перешкод, що неминуче виникають на шляху до високої мети, або відступ, відмова від боротьби і здача позицій. Самоактуалізована людина обирає завжди рух вперед, подолання перешкод. Самоактуалізація разом з тим передбачає опору на власні сили, наявність у людини самостійної, незалежної думки з основних життєвих питань. Це – процес постійного розвитку і практичної реалізації своїх можливостей. Це "праця заради того, щоб зробити добрим те, що людина хоче зробити". Це "відмова від ілюзій, позбавлення від хибних уявлень про себе"⁷².

⁷¹ Маслоу А. Самоактуализация // Психология личности: Тексты. – М., 1982. – С. 110.

⁷² Немов Р.С. Психология: Словарь-справочник: В 2 ч. – М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. – Ч. 1. – 304 с.; Ч. 2. – 352 с.

У цьому розумінні *акмеологія можна бути визначеною як наука про сенси (вищі – духовні – цілі) людини та шляхи їх реалізації/досягнення.*

(5)

Акме-синергетичний принцип циклічно-хвильового характеру будь-якого руху, зміни, розвитку. Універсальний характер розвитку виявляє його *тріадний діалектичний хвилястий характер*, оскільки рух здійснюється принципово як коливально-хвилястий процес, аналіз якого на рівні найпростішої синусоїдальної моделі руху як тріадної сутності дозволяє побудувати "універсальну мову", котра, на думку академіка Л.І.Мандельштама, дозволяє синтезувати універсальні знання.

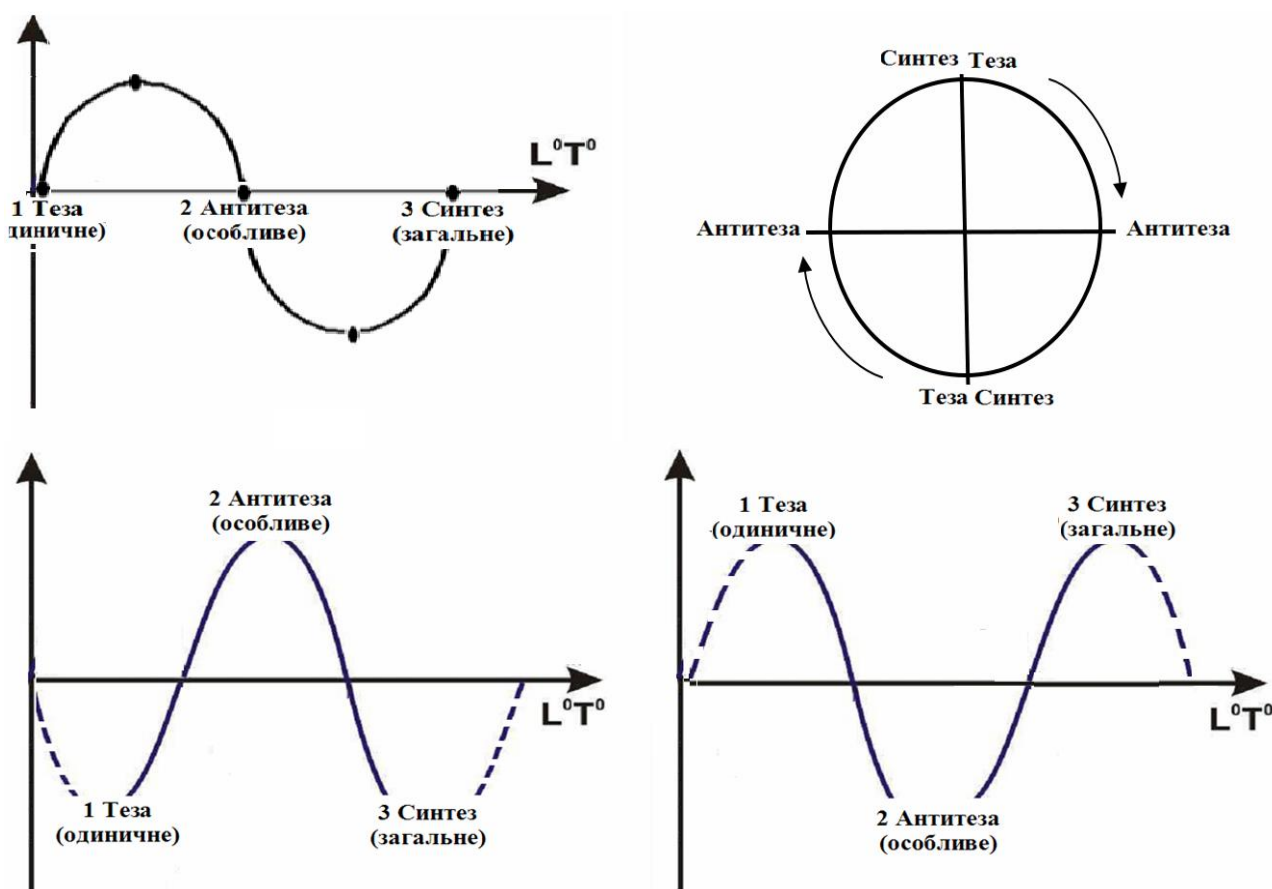


Рис. 10. Синусоїдальні моделі руху, які демонструють різні конфігурації фундаментальних тріад: "теза – антитеза – синтез", "єдиничне – особливе – загальне"

Універсальний характер розвитку також реалізує його *циклічний* характер, який, у свою чергу, набуваючи універсального характеру, виявляє фрактально-голограмний, тобто самоподібний характер розвитку та будови будь-чого, що дозволяє проводити *моделювання соціально-педагогічної реальності на основі певних інваріантних начал.*

Прикладом може слугувати феномен фрактально-голограмної вкладеності різних історичних циклів розвитку різних предметів та явищ та їх відповідності

методологічним рівням аналізу дійсності (загальному, особливому та одиничному, тобто метаглобальному, глобальному, локальному):

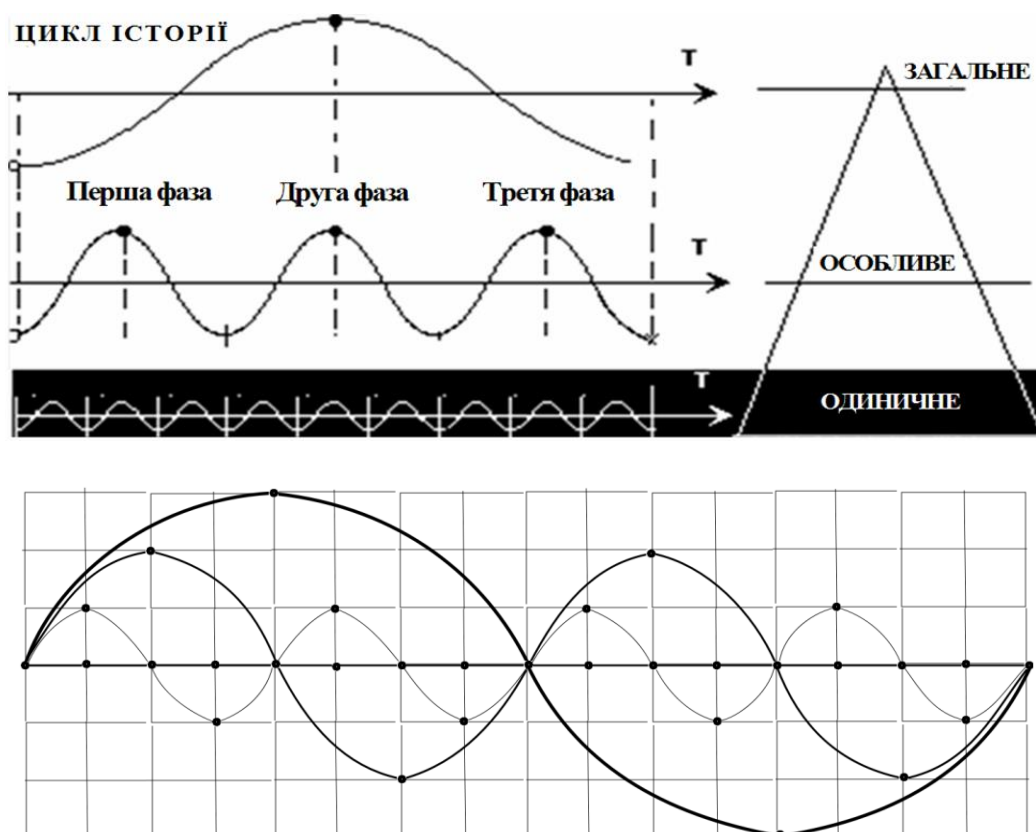


Рис. 11. Фрактальна вкладеність трьох циклів: локального (одиничного), глобального (особливого) та мегаглобального (загального)

Як бачимо, наведені фрактально-вкладені цикли, по-перше, мають різну кількість етапів свого розгортання, і, по-друге, локальний цикл характеризується тим, що деякі його етапи як підсилюються одним чи навіть двома етапами більш масштабних циклів, а деякі – навпаки, послабшуються:

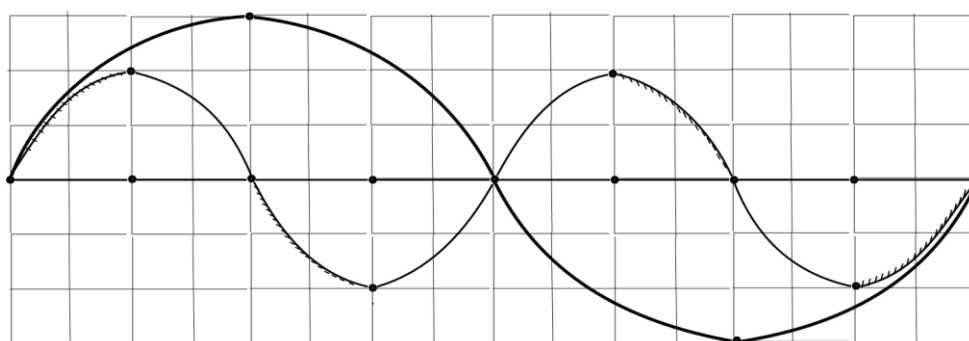


Рис. 12. Ілюстрація підсилення чи послаблення деяких етапів локального циклу

Етапи локального циклу можуть зазнавати як **підсилення** (коли напрям

локального етапу збігається із напрямом глобального етапу), так і **послаблення** (коли напрям локального етапу не збігається із напрямом глобального етапу). Етапи резонансного підсилення на малюнку подано у заштрихованому вигляді.

Функція цього процесу обчислюється за формулою:

$$F(t_1, \lambda) = \cos(\eta/2 + 2t) + \lambda \cos t$$

При цьому $0 < \lambda < 1$

Наведений феномен підсилення чи послаблення етапів локального процесу, які можна умовно позначити як етапи *Інь* і *Ян*, виявляє додакові параметри – *сильне* та *слабке Інь*, *сильне* та *слабке Ян*.

Подамо **кватерну модель** розвитку будь-якого процесу. Тут, як бачимо, процес у точці "вмирання" одночасно постає як такий, що переходить у точку "зародження".

Цей перехід з одного стану у протилежний виявляється фазовим (синергетичним), який можна вважати як **синтез** двох попередніх етапів – **тези** (зародження, зростання, розквіт) і **антитези** (розквіт, падіння, вмирання).

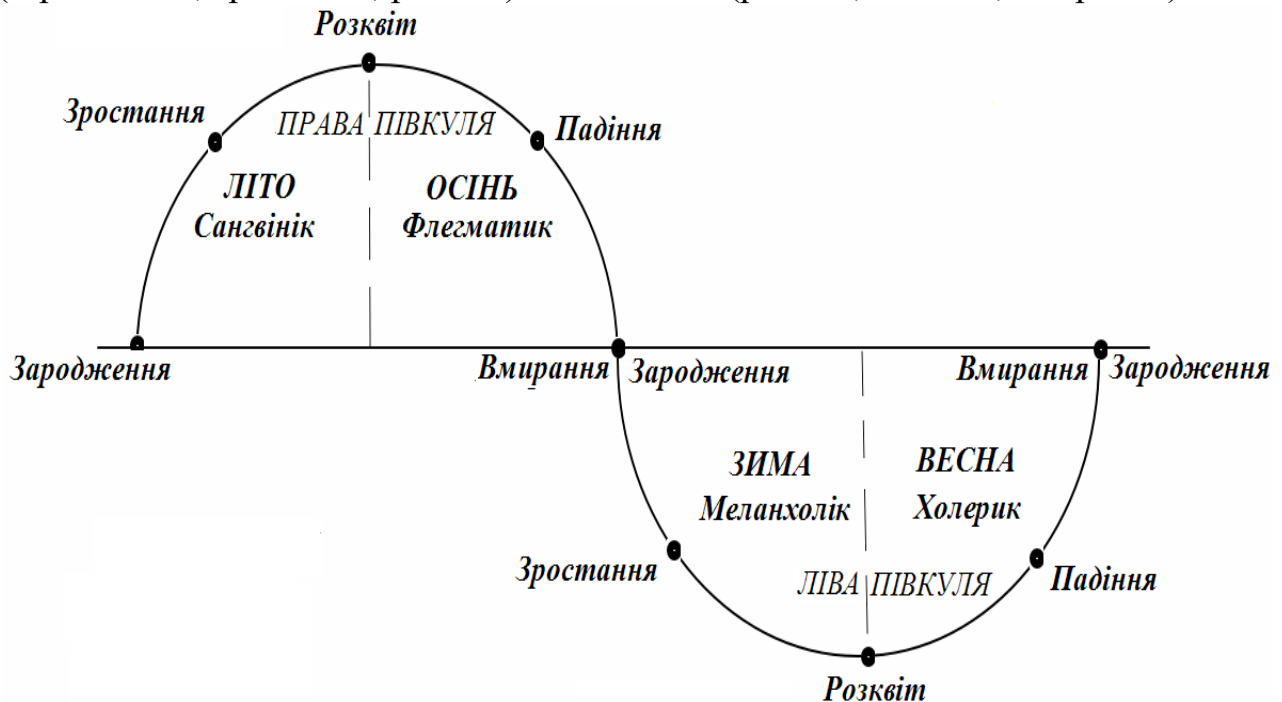


Рис. 13. Змістове наповнення розвитку хвильового процесу

Будь-який рух як невід'ємний атрибут Усесвіту – це, насамперед, хвиля, структура якої універсальна, оскільки будь-яка хвиля фіксує загальні для будь-якого процесу елементи – висхідну і низхідну гілки, а також точки максимуму, мінімуму і нулі функції.

Будь-який рух, реалізований як коливально-хвильова зміна, вивчається

теорією коливань, що оперує універсальною мовою, яка дозволяє кристалізувати універсальні знання, застосовні до всіх галузей людської діяльності й пізнання (Л. І. Мандельштам).

Відтак, структура хвилі, яка є універсальною моделлю реальності, виявляє три основні стани, які виражаються в трьох базових хвильових модусах: максимум хвилі, мінімум хвилі, нуль функції.

Таким чином, крайніми станами цілісного процесу постають полюса, а нулем – серединний стан процесу. Якщо говорити про людину, то виходячи з розробленої концепції, можна зробити висновок про три психічні виміри людини, які доцільно співвіднести з трьома стратегіями досягнення буття – чуттєвою, раціональною і медитативною⁷³, тобто правопівкульовою, лівопівкульовою та їх функціональним синтезом.

Слід також сказати, що в цілому правопівкульова (ПП) стратегія сприйняття, мислення і освоєння світу людиною є інстинктивно-інтуїтивним, емоційно-образним, конкретно-експресивним, цілісно-синкретичним світорозумінням, яке формує багатозначно-метафоричний лінгвістичний і мотиваційно-смісловий контексти відображення дійсності, ініціюючи такі форми суспільної свідомості, як мистецтво і релігія.

Лівопівкульова (ЛП) стратегія, навпаки, виступає особистісно-вольовим, абстрактно-логічним, понятійно-концептуальним, дискретно-множинним світосприйняттям, яке сприяє формуванню однозначного лінгвістичного та мотиваційно-сміслового контексту відображення навколишнього світу і ініціює науку і філософію.

Еволюція людини в онто- і філогенезі відбувається від ПП (яка в генетичному відношенні є більш древньою, ніж ЛП) до ЛП, а від неї до їх функціонального синтезу. Останній має місце в стані медитації, де, як свідчать енцефалографічні дослідження, спостерігається функціональна синхронізація півкуль, тобто півкулі постають єдиним цілим⁷⁴.

У цілому можна зробити важливий висновок, що відповідає нещодавно відкритому факту: ***в соціально-психологічному житті суспільства спостерігаються періодичні процеси – коливання між пануванням настроїв, типових для лівої (20–25 років) і правої (20–25 років) півкуль***⁷⁵.

Зазначимо, що часовий проміжок цих коливань відповідає циклу існування

⁷³ Урманцев Ю.А. О формах постижения бытия // Вопросы философии. – 1993. – № 4. – С. 89–105.

⁷⁴ Murphy M. Contemporary meditation research / M. Murphy, S. Dobovan. – San Francisco, Esalen Institute Press, 1985. – P. 34–40. Orme-Johnson David and Farrow John (eds.) Scientific Research on the Transcendental Meditation Program. – N. Y.: MLU Press, 1977. – P. 187–207.

⁷⁵ Тульviste П. Культурно-историческое развитие вербального мышления. – Таллинн: Валкус, 1988. – 342 с.

одного покоління. Такі цикли вдалося простежити (на кількісному рівні) безпосередньо на матеріалі соціально-психологічного клімату суспільства, а також за допомогою аналізу тих сфер, які піддаються впливу цього процесу – стилів архітектури, музики, моди та ін.

Як свідчить нова холістично-синергетична парадигма освіти, що базується на концепції функціональної асиметрії півкуль, метою розвитку людини є досягнення синтезу право- і лівопівкульових аспектів психіки (типів мислення), коли такі полярні категорії, що випливають з природи півкуль, як образ і ідея, предмет і знак, відчуття і думка, єдине і множинне "зливаються". Внаслідок такого процесу формується основа для інтуїтивно-медитативного, евристичного, розуміючого віддзеркалення дійсності. У цьому процесі конкретне й абстрактне, експресивне і логічне, зливаються воедино, породжуючи феномен автентичного, істинного і в той же час парадоксального буття, а людина постає як гармонійна, духовна, творча істота.

При цьому важливим є те, що онто- та філогенетична динаміка півкуль виявляє рух від підсвідомого (правопівкульового) до свідомого (лівопівкульового), а від нього – до їх синтезу та виходу до надсвідомого (К.К. Станіславський, В.П.Симонов та ін.).

Саме на основі функціонального поєднання двох сутностей, що виключають одна одну – емоційно-образного та абстрактно-логічного – "генерується" стан творчості, оскільки одна із новітніх концепцій механізму творчості пов'язана з поняттям бісоціації, яка використовується як сучасний пояснювальний принцип творчого статусу людини⁷⁶.

На противагу асоціативному зв'язку понять, який виникає під впливом уже "проторованих" схем досвіду, на основі повторення понять, що виникли у часі і просторі і пов'язані з подібністю, суміжністю або контрастом, бісоціації виникають внаслідок поєднання ідей, які не мають між собою очевидної спільності і зв'язок між якими іноді виглядає як протиприродний. Це що виявляє дипластію – здатність людини поєднувати в одному життєвому контексті речі, що взаємовиключають одна одну⁷⁷).

Проведений аналіз дозволяє дійти висновку, що творчість, обдарованість та інтелект мають певний генетичний зв'язок, який реалізується у процесі розвитку підлітка: людина розвивається від стану **обдарованості**, який характеризується функціями правої півкулі головного мозку, котрі реалізують багатозначне, емоційно-образне відображення дійсності, надзвичайну афективно-перцептивну сензитивність, що постають ознаками саме обдарованості – того правопівкульового розвивального потенціалу людини,

⁷⁶ Губенко О. В. Феномен інтуїції та інтелектуальної творчості // Практична психологія та соціальна робота. – 1999. – № 7. – С. 10–14.

⁷⁷ Брагина Н.Н. Функциональные асимметрии человека / Н.Н. Брагина, Т.А. Доброхотова. – М. : Медицина, 1988. – 288 с. – С. 10.

котрий з розвитком людини має сублімуватися у лівопівкульові **інтелектуальні** (аналітичні, абстрактно-логічні – інтелект може розумітися як сукупність елементарних процесів переробки інформації (Р. Айзенк, Э. Хантів, Р. Стернберг та ін.) Врешті-решт на третьому етапі розвитку людини інтеграція право- і лівопівкульових функцій виявляє психофізіологічну базу для **творчого** (парадоксального, діалектичного) мислення й освоєння дійсності. Відтак, природно-еталонний розвиток людини йде від обдарованості до інтелекту, а від нього до творчості.

Можна сказати, що обдарованість виявляється (актуалізується, реалізується) у людини через певні навчальні процедури, що дозволяє говорити про так звану **актуалізаційну педагогіку**, яку ми концептуалізуємо.

Людський інтелект формується на ґрунті людських здібностей та задатків, що здійснюється у площині традиційної (класичної) **формувальної педагогіки**, яка реалізує лінійний процес послідовного формування певних структур мозку людини.

Творчі якості людини можуть не стільки формуватися, скільки немов би наново створюватися (прикладом цього можуть слугувати експерименти відомого гіпнолога В.Л. Райкова), що дозволяє говорити про **біфуркаційну педагогіку**, яку ми концептуалізуємо за допомогою синергетики, комплексної міждисциплінарної науки, яка оперує поняттям "біфуркація" – парадоксальна зона розвитку системи, де вона дуже швидко докорінним чином змінюється. Це має схожість з "методом вибуху" А.С. Макаренка, а також із навчанням у стані гіпнотичного трансу, коли, наприклад, людина може значно підвищити свій інтелектуально-творчий потенціал: так, як засвідчують експерименти В.Л. Райкова, слабо граюча у шахи людина, яка пройшла відповідне гіпнотичне навіювання, може значно підвищити свою шахову майстерність.

Наведемо ще один приклад стосовно так званого диво-лічильника – людини, що може знаходитися на вкрай низькому рівні інтелектуального розвитку (не вміючи навіть читати: селянин, якого вразила блискавка, виявляє здібності до блискавичного виконання складних математичних розрахунків), але може виконувати складні математичні обчислення швидше комп'ютера. Інший приклад: сучасний поліглот Віллі Мельников володіє більш ніж сотнею іноземних нових і стародавніх мов – "дар", який він отримав на афганській війні в результаті контузії і який певним чином ігнорується сучасній філологічною і психологічною науками.

Зазначені факти реалізується у площині нових педагогік (актуалізаційної та біфуркаційної), які ми концептуалізуємо і які базуються на відомих фактах щодо різних траєкторій розвитку людини в сучасній і древній цивілізаціях. Так, відомі випадки дітей-мауглі, які пропустили відповідні сензитивні фази і які згодом потрапили в цивілізоване середовище, практично не піддаються соціалізації, тобто вони залишаються на дикунському рівні розвитку. Проте соціальне середовище, навіть дуже примітивне, здатне організувати інформаційні сигнали, що здатні збудити в дитині потенційні ресурси

людяності, які (ресурси) можуть бути розвинені і розкриті новими інформаційними сигналами.

Узагальнення зазначеного вище з позиції універсальної діалектичної (синергетичної) парадигми розвитку дозволяє дійти висновку про наявність трьох *етапів освітнього маршруту людини*, які за фрактально-голограмним принципом на основі концентрованих кіл мають повторюватися у площині кожного етапу.

На першому етапі (охоплює дошкільний та шкільний вік) реалізується глибинно-фундаментальне навчання та виховання учнів через реалізацію цілісного синтетичного знання, у якому його світоглядно-сенсотвірний та практично-прикладний аспекти постають у єдності. Однак, цей процес, у свою чергу, реалізує три локальні етапи: в дошкільному та молодшому шкільному віці розвиток людини реалізується через казково-міфологічне знання, у середньому шкільному віці – предметно-профільного знання, а у старшому шкільному віці – інтегрованого знання (через інтегровані курси, що мають міждисциплінарний характер).

На другому етапі (охоплює зрілий вік людини) отримання першої вищої освіти реалізується профільна підготовка, яка виявляє три локальні етапи: на першому локальному етапі, тобто на початку профільної підготовки продовжується використання інтегрованого знання через інтегровані курси, що дозволяє дійти рівня системного узагальнення інформації у вигляді фундаментального знання, що повною мірою виявляє міждисциплінарний ресурс. На другому локальному етапі реалізується профільно-технологічна підготовка. На третьому локальному етапі досягається інтеграція профільних знань та умінь, тобто тут інтегруються профільно-технологічні напрями на ґрунті міждисциплінарних зв'язків коли встановлюються фундаментальні принципи технологій, що дозволяє досягти рівня синтезу людської практики ("сума технологій", за Ст. Лемом).

На третьому етапі (охоплює пізній зрілий та похилий вік людини) реалізується інтеграційно-сенсотвірна освіта людини, яка готує її входження у вічність і яка виявляє три локальних етапи. На першому локальному етапі повною мірою кристалізується сенсотвірно-світоглядне знання людини, на другому локальному етапі реалізується практико-технологічний аспект цього знання через формування вмінь та навичок входження у вічність на рівні медитативно-оздоровчих практик. На третьому локальному етапі здійснюється завершальний освітній період людини – вона входить у вічне життя та врешті-решт повністю реалізує освітню функцію навчання впродовж життя:

Етапи розвитку людини у контексті освітнього маршруту

<i>ПЕДАГОГІКИ, ЯКІ СУПРОВОДЖУЮТЬ ЛЮДИНУ НА ЕТАПАХ РОЗВИТКУ</i>	<i>ЦІЛІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЇ</i>	<i>ГЛОБАЛЬНІ ЕТАПИ РОЗВИТКУ ЛЮДИНИ</i>	<i>ЛОКАЛЬНІ ЕТАПИ РОЗВИТКУ ЛЮДИНИ</i>	<i>ВІК ЛЮДИНИ</i>
<i>Актуалізаційна суб'єкт-суб'єктна педагогіка</i>	Обдарованість	<i>ТЕЗА</i> <i>Релігійно-міфологічний етап</i>	<i>Етап казково-міфологічного знання</i>	Дошкільний вік
			<i>Етап предметно-профільного знання</i>	Середній шкільний вік
			<i>Етап інтегрованого знання</i>	Старший шкільний вік
<i>Формувальна суб'єкт-об'єктна педагогіка</i>	Інтелект	<i>АНТИТЕЗА</i> <i>Етап профільної освіти</i>	<i>Етап фундаментального знання</i>	Старший шкільний вік – початок зрілого віку
			<i>Профільно-технологічний етап</i>	Зрілий вік
			<i>Етап інтеграції профільних знань та умінь</i>	Пізній зрілий вік
<i>Біфуркаційна суб'єкт-суб'єктна педагогіка</i>	Творчість	<i>СИНТЕЗ</i> <i>Духовно-сентиментальний етап</i>	<i>Сентиментально-світоглядний етап</i>	Пізній зрілий вік – початок похилого віку
			<i>Практично-технологічний етап входження у вічність</i>	Похилий вік
			<i>Етап входження у вічне життя</i>	Пізній похилий вік

Зазначена періодизація у цілому збігається із логікою періодизації вікового розвитку конкретної людини, розробленої Я. Коменським у рамках цілісної системи освіти, що забезпечує учнів тими методами виховання і навчання, які адекватні їх віковому розвитку. У періодизацію входять:

- 1) період зародження, детермінований вірогідним світом;
- 2) період раннього дитинства, обумовлений образним світом;
- 3) період отрочства, що задається світом ангелів;
- 4) період юності, обумовлений природним світом;
- 5) період ранньої зрілості, детермінований трудовим світом;
- 6) період зрілості, що задається етичним світом;
- 7) період старості, обумовлений духовним світом;
- 8) період підготовки до смерті, детермінований вічним світом⁷⁸.

Відтак, ми виявили певну закономірність еталонного розвитку людини у контексті освітнього маршруту із залученням головних категорій креативної педагогіки. Зазначене потребує подальших ґрунтовних теоретичних та практичних досліджень.

⁷⁸ Коменский, Я. А. Избранные педагогические сочинения в 2-х т. – Т. 2. – М.: Педагогика, 1982. – 576 с.

Проілюструємо методологічний ресурс універсальної парадигми розвитку.

Таблиця 2.

Узагальнена схема розвитку реальності

<i>Етапність розвитку</i>	<i>ТЕЗА</i>	<i>АНТИТЕЗА</i>	<i>СИНТЕЗ</i>
<i>Форми буття матерії</i>	Рух	Простір	Час
<i>Іпостасі Абсолюту</i>	Бог-Отець	Бог-Син	Бог-Дух
<i>Методологічні начала</i>	Загальне	Особливе	Одиничне (як фрактально-голограмне втілення загального та особливого)
<i>Реальність, за О.Ф. Лосєвим</i>	Єдине	Множинне	Ціле
<i>Типи логік</i>	Логіка визначення	Логіка доведення	Парадоксальна логіка
<i>Типи цивілізацій</i>	Примітивні соціуми	Традиційні соціуми	Інформаційні соціуми
<i>Етапи дорослості</i>	Дитина	Доросла людина	Зріла людина
<i>Орієнтація у світі</i>	Ставлення до інших	Діяльність	Ставлення до себе
<i>Модуси людини</i>	Громадянин	Фахівець	Особистість
<i>Форми діяльності</i>	Гра (процес)	Праця (продукт)	Творчість (процес + продукт)
<i>Розвиток індивіда</i>	Мотиваційна сфера	Операційна сфера	Інтегральна, творча сфера
<i>Форми взаємодії</i>	суб'єкт – суб'єкт	суб'єкт – об'єкт	суб'єкт–об'єкт–суб'єкт
<i>Субстрат ВНД</i>	Права півкуля	Ліва півкуля	Півкульовий синтез
<i>Етапи пізнання</i>	Чуттєво-конкретний	Абстрактно-логічний	Духовно-конкретний
<i>Механізми пізнання</i>	Традукція (трансдукція)	Індукція/ дедукція	Інсайт
<i>Шляхи пізнання</i>	Ірраціональний	Раціональний	Медитативний
<i>Форми освіти</i>	Виховання	Навчання	Виховання+навчання
<i>Форми впливу</i>	Ініціюючий	Формувальний	Творчий
<i>Ролі вчителя</i>	Вчитель-священик	Вчитель-фахівець	Вчитель-особистість

У зв'язку з цим можна говорити про три типи людей (в їх конституційному і психопатологічному вимірах), афективно-когнітивні особливості яких корелюють із зазначеними вище трьома півкульовими стратегіями пізнання і освоєння світу.

Так, можна виокремити полярні шизотимний, циклотимний і проміжний віскозний конституціональні типи (за Е. Кречмером), а також шизоїдний (шизофренія) і циклоїдний (циклічні психози) типи психічних хвороб (за П.Б.Ганнушкіним).

Можна сказати, що *шизофреніку* притаманне множинне, розщеплене лівопівкульове абстрактно-логічне світосприйняття в його крайньому патологічному вираженні, що проявляється у прагненні людини, яка

знаходиться під владою цієї патології, все розчленовувати – схематизувати і атомізувати.

Для **циклоїдного** типу патології характерно крайнє вираження цілісного предметно-образного, чуттєво-експресивного правопікульового світогляду, що проявляється в тенденції все "тоталізувати", кристалізувати у формі цілісного надцінного уявлення або ідеї.

Таким чином, можна говорити про дихотомічні структури психологічних і соціальних явищ, одна з найважливіших з яких ілюструє інформаційну теорію емоцій П. В. Сімонова, що свідчить, що емоція (як правопівкульовий феномен) є результатом реакції людини на нестачу актуальної інформації (лівопівкульовий феномен).

У зв'язку з цим зазначимо, що В. М. Дильман пише про три головні гомеостазу організму (енергетичний, адаптаційний та регулятивний)⁷⁹, які, як вважає дослідник, є причиною трьох "нормальних" хвороб (гіперадаптоз, ожиріння, клімакс) і впливають з трьох взаємопов'язаних властивостей організму: здатності до репродукції (продовження роду), до регуляції потоку енергії (обмін речовин) та адаптації (пристосування).

Наведені вище дихотомії можна проілюструвати на рисунку, де вони виявляють фрактальну подобу.

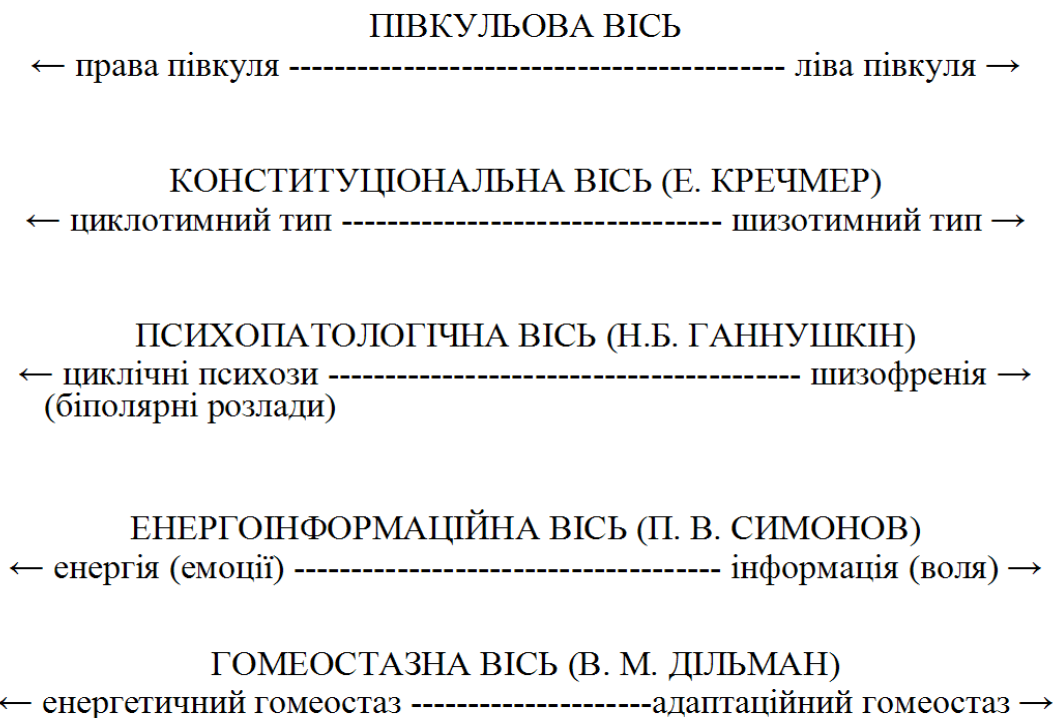


Рис. 14. Узгодженість осей, які відображають різні аспекти людини

⁷⁹ Дильман В.М. Большие биологические часы. – М.: Знание, 1986. – 256 с. Дильман В.М. Четыре модели медицины. – Л.: Медицина, 1987. – 287 с.

Зазначена модель відповідає типологічній системі Е. Кречмера, який диференціював людей два полярних типи: шизотимний та циклотимний, між якими міститься проміжний віскозний тип. Шизотимний тип включає гіперестетичний (характеризується тонким розумінням естетичної форми), середній шизотимний та анестетичний (холодно-емоційний, педантичний, нечутливий). Циклотимний тип включає гіпоманічний (веселий), практичний (реаліст) та депресивний.



Рис. 15. Циклічна типологічна система Е. Кречмера, побудована відповідно до інтегральної моделі психологічних феноменів людини

У зв'язку з цим розглянемо **принцип універсальності структурної ізомерії Всесвіту**.

Цей принцип, у свою чергу, впливає з філософського принципу тотожності буття і мислення (а також з антропного космологічного принципу, відображеного в парадоксі квантової фізики "Спостерігач"), що дозволяє виділити універсальну структуру мислення, на основі якої будується універсальна структура буття, що є ізоморфною будь-якій структурі Всесвіту.

Універсальна структура мислення реалізується у логічному квадраті, що традиційно використовується в якості мнемонічного прийому для запам'ятовування відношень між чотирма основними судженнями аристотелівської (класичної) логіки:

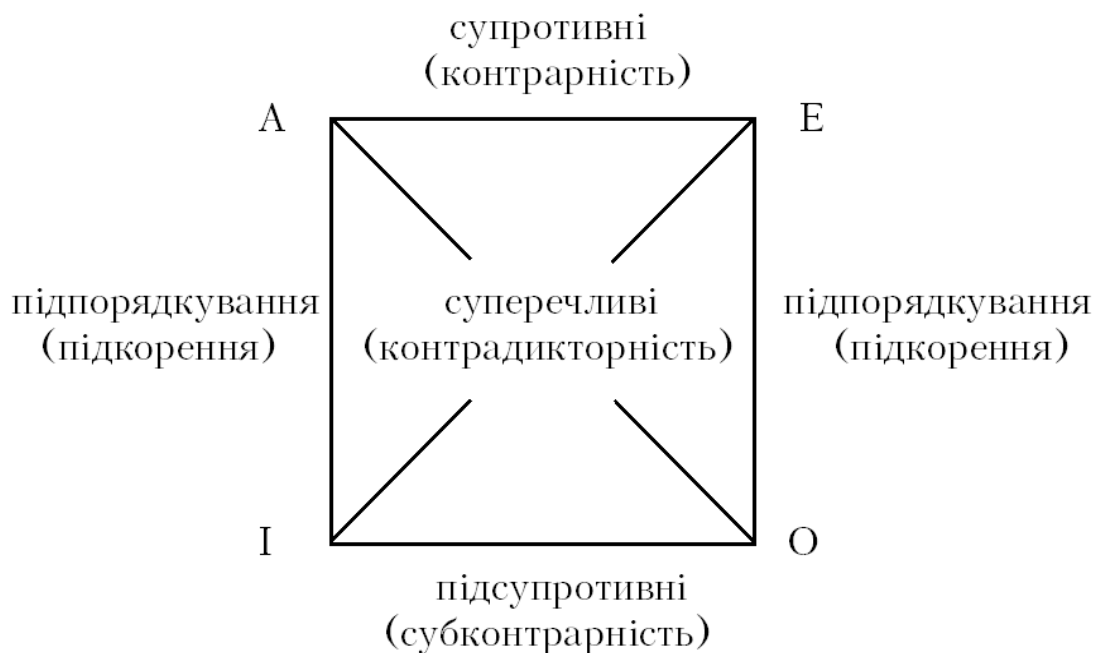


Рис. 16. Логічний квадрат

Букви А, Е, І, О символізують відповідним чином загальностверджувальне, загальнозаперечне, частковостверджувальне, частковозаперечне судження.

Між судженнями установлюються відношення підпорядкування, контрадикторності, контрарності, субконтрарності.

Універсальна система (або система систем), що будується на базі логічного квадрата, логічні терміни якого спроможні переходити один у одного, являє собою синтез класичної і некласичної (багатозначної) логік, перша з яких відбиває світ однозначно і чітко, а друга – багатозначно, нечітко. Перша відображає статичний аспект світу, друга – його динамічний аспект, де виявляються різноманітні процеси перетворення одн

ого в інше, розвиток і рух як фундаментальна характеристика нашого Всесвіту. Зрозуміло, що світ – такий же статичний, настільки і динамічний, тому адекватний відбиток цього світу можливий в сфері такої логіки, що з'єднує в собі статику і динаміку, що парадоксальним чином конститує взаємне перетворення речей і явищ. Така логіка іменується діалектичною; вона оперує динамічними, “рухливими”, “мінливими” поняттями.

На базі логічного квадрата (який у даному випадку можна було б назвати “діалектичним”) можна побудувати будь-яку систему. Подамо структуру Всесвіту, що базується на логічних відношеннях логічного квадрата, яку ми іменуємо “універсальною моделлю буття”:

поле	простір	речовина
рух		час

Рис. 17. Універсальна модель буття

У цій логічній схемі простір займає центральне місце, а також може розумітися і як фізичний вакуум (фотонний, світлоносний вакуум, "світовий ефір") – середовище реалізації взаємодій, потреба в якому в фізиці значно зросла останнім часом у зв'язку зі спробами створити теорію "великого об'єднання". Представлені експериментальні дані підтверджують існування в природі слабких неелектромагнітних полів, які мають інформаційні, організаційні властивості⁸⁰.

Простір як нейтральна сутність, що породжує світ, суперечить і одночасно не суперечить всім елементам аналізованої структури Всесвіту, що створює передумови для актуалізації парадоксальної діалектичної логіки.

Розглянемо логічні відношення між елементами Всесвіту. Час похідний від речовини, підпорядковується їй у тому розумінні, що, як показав М.А. Козирев, час відбиває організацію, структуру речовини⁸¹. Можна зробити припущення, що час є функцією речовини, віддзеркалює характер її зміни в результаті руху, розвитку (тобто час залежить від речовини, оскільки, як доводить теорія відносності, поблизу маси час уповільнює свою ходу пропорційно збільшенню гравітаційних сил).

А сам рух похідний від поля, підпорядковується йому, бо поле відображує взаємодію фізичних об'єктів, у результаті чого вони включаються в рух, який виступає функцією поля, що не має маси спокою і є наче рух у "чистому вигляді".

Речовина та поле (як і час та рух), що доповнюють один одного, є контрарними (супротивними) сутностями. Окрім цього, речовина знаходиться в суперечливих відношеннях з рухом, а час – з полем, оскільки рух "згашає" речовину, яка при інтенсивному русі, близькому до швидкості світла, втрачає свої речовинні властивості й набуває польових.

Простір знаходиться у нейтральних відношеннях до чотирьох конструктів Всесвіту, які, до речі, співвідносяться з чотирма типами фундаментальної фізичної взаємодії: сильну взаємодію, що "тяжіє" усередину речовини, можна назвати "речовинною"; електромагнітну – "польовою"; слабку – "часовою"

⁸⁰ Мельник И.А. Осознание пятой силы. – Москва, Издательский дом "Фолиум", 2010. – 180 с.

⁸¹ Козырев Н. А. Избранные труды. – Л.: Изд. ЛГУ, 1994. – 445 с.

(слабка взаємодія співвідноситься з часом, оскільки вона не характеризується дзеркальною симетрією); гравітаційну – “динамічною”.

Г. Айзенк виділяє чотири головних психологічних виміри (шкали) людини: нейротизм, психотизм, екстраверсія, брехливість⁸². Подібно то того, як ДНК складається з чотирьох основ, як існують чотири основні типи нервової системи⁸³, так ми маємо й чотири типи тканин живого організму. А. А. Заварзін вважав, що положення тканин як систем відображує найзагальніші сторони взаємодії живої істоти з навколишнім середовищем. Подамо модель співвідношення типів тканин та їх функцій:

- 1) епітелій – функція обмежування організму від середовища (речовина);
- 2) нерви – реакція на середовище (поле);
- 3) сполучна тканина меостаз (час);
- 4) м'язова тканина (рух):

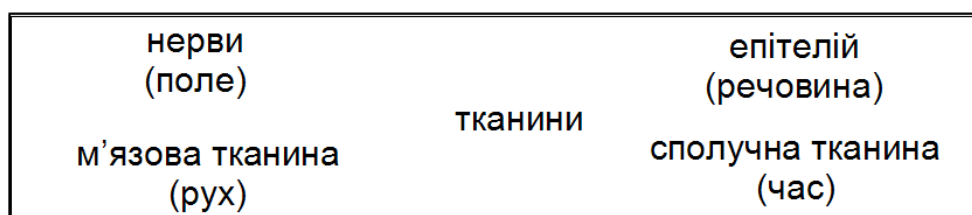


Рис. 18. Модель співвідношення типів тканин та їх функцій

Ця схема узгоджується із схемою класів регуляцій, яка впливає з аналізу організму як цілісної системи [Сержантов, Гречаный, 1980]:

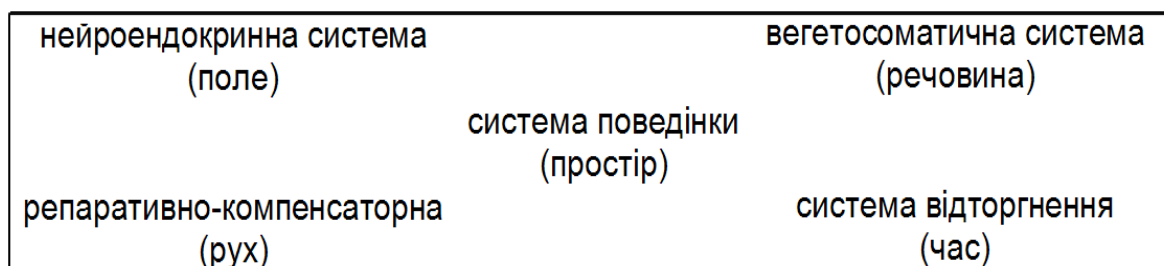


Рис. 19. Класи регуляцій людського організму

Базою для організменого гомеостазу (гомеостаз – “сталість середовища передбачає таку довершеність організму, щоб його зовнішні зміни в кожну

⁸² Eysenck H.J. The Structure of Human Personality. – London, New-York, 1953. – P. 2. Eysenck H.J. Genius. The natural history of creativity. – Cambridge: Camb. Univ. Press, 1995. – 478 p. Eysenck H.J. Asrtology: Science or Superstition? / H.J. Eysenck, D.K. Nias. – London: Maurice Temple Smith Ltd., 1982.

⁸³ Конечный М. Психология в медицине / М. Конечный, М.Боухал. – Прага, Авиценум, 1983. – 405 с. – С. 23-24.

мить компенсувались і зрівноважувались”⁸⁴) є “нейро-гуморальна регуляція” [Кассиль, 1978, с. 49].

Причому, гуморальну регуляцію можна співвіднести з речовиною, а нейрорегуляцію – з полем. Речовинна (гуморальна) регуляція визначає, на наш погляд, конституціональний тип людини, а польова регуляція – її темперамент.

Нейросистема людини в регуляторно-гомеостатичному плані реалізується на ґрунті вегетативної нервової системи, що складається з двох ланок – симпатичної та парасимпатичної, які відносяться одна до одної зворотно-кореляційним чином.

“У нормальних умовах життєдіяльності організму підвищення симпатичної активності постійно компенсується зростанням парасимпатичної активності”⁸⁵.

Пов’язати нейронний та гуморальний типи гомеостазу дозволяє теорія В. Гесса, який ще в 1925 році запропонував розділити фізіологічні функції, або, точніше, реакції організму, на дві великі групи – ерготропні (енергозатратні) та трофотропні (енергонакопичувальні), які співвідносяться з активністю симпатичної та парасимпатичної гілок вегетативної нервової системи.

Враховуючи те, що енергія та інформація виступають як відносно протилежні та взаємодоповнюючі сутності (про що йдеться в наступній главі), можна дійти висновку, що тут ми маємо два протилежних типи гомеостазу (або два типи регуляції поведінки людини, за Б.Г.Ананьєвим⁸⁶) – енергетичний та інформаційний. Логічну координацію систем гомеостазу можна виразити схемою:

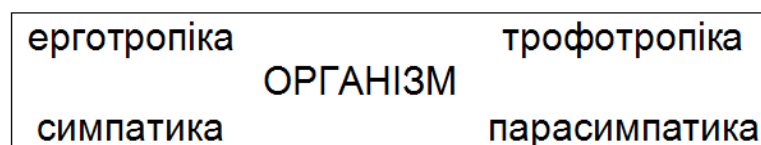


Рис. 20. Логічна координація систем гомеостазу

Наведемо темперементальний аспект людини, який реалізує темперамент – стійку сукупність індивідуальних психофізіологічних особливостей особистості, пов'язаних з динамічними, а не змістовними аспектами діяльності. Темперамент становить основу розвитку характеру. З фізіологічної точки зору він зумовлений типом вищої нервової діяльності людини і проявляється в поведінці людини (характеру), ступінь її життєвої активності.

⁸⁴ Вербер Бернар Энциклопедия Относительного и Абсолютного знания [пер. с фр. К.В. Левиной]. – М. : ГЕЛИОС : РИПОЛ классик, 2009. – 384 с.

⁸⁵ Кассиль Г. Н. Внутренняя среда организма. – М.: Наука, 1978. – 224 с. – С. 64, 68–69.

⁸⁶ Ананьев Б. Г. Билатеральное регулирование как механизм поведения // Вопросы психологии. – 1963. – № 5. – С. 84–96.

<i>Сангвінік</i>	ПОЛЕ	РЕЧОВИНА	<i>Флегматик</i>
<i>Холерик</i>	РУХ	ЧАС	<i>Меланхолік</i>

Рис. 21. Темпераментальна модель людини

Цікаво, що Кант приблизно в такій же формі уявляв собі координацію темпераментів: сангвінік протирічить меланхоліку, а холерик – флегматику.

Крім цього, сангвінік и холерик, а також меланхолік и флегматик при сполученні один з одним нейтралізуються⁸⁷.

Ці висновки узгоджуються з нашою темпераментальною моделлю, яка засвідчує взаємну координацію психотипів людини.

У павловсько-гіпократівській класифікації розрізняють чотири темпераменту, які І.П.Павлов називає типами вищої нервової діяльності:

1 – жвавий тип (сангвінік), що характеризується великою силою збудливого і гальмівного процесів, їх врівноваженістю і високою рухливістю (тип сильний, врівноважений, рухливий);

2 – спокійний тип (флегматик), що володіє високою силою і достатньою врівноваженістю збудливого і гальмівного процесів, але малої їх рухливості (тип сильний, врівноважений, інертний);

3 – нестримний тип (холерик) має сильний збудливий процес при слабкому гальмівному (тип сильний, але не врівноважений),

4 – слабкий тип (меланхолік), відрізняється малою силою збудливого та активного гальмівного процесів.

Відзначимо, що "чисті" темпераменти в житті зустрічаються рідко, зазвичай комбінація властивостей більш різноманітна. Більш пізні дослідження Б.М. Теплова і В.Д. Небиліцина дозволяють зробити висновок про наявність більшої кількості типів вищої нервової діяльності при різному комбінуванні і різних питомій вазі основних типологічних характеристик особистості.

При цьому можна говорити про проміжні типи (сангво-флегматик, сангво-холерик, флегмо-меланхолік), а також про змішані (наприклад, флегматик з рисами сангвініка і холерика і т.ін.), що дозволяє теоретично диференціювати 120 типів, заснованих на 4 варіаціях за силою нервових процесів, 3-х – за врівноваженістю та 10-ти – за ступенем рухливості.

Психічні модуси людини корелюють як з чотирма типами півкульової активності, так і з чотирма типами неврозів, які П.В. Симоновим пов'язуються з порушенням одного з відділів головного мозку⁸⁸.

⁸⁷ Психология индивидуальных различий: Тексты / Под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, В. Я. Романов. – М., 1982 – 319 с. – С, 248-249.

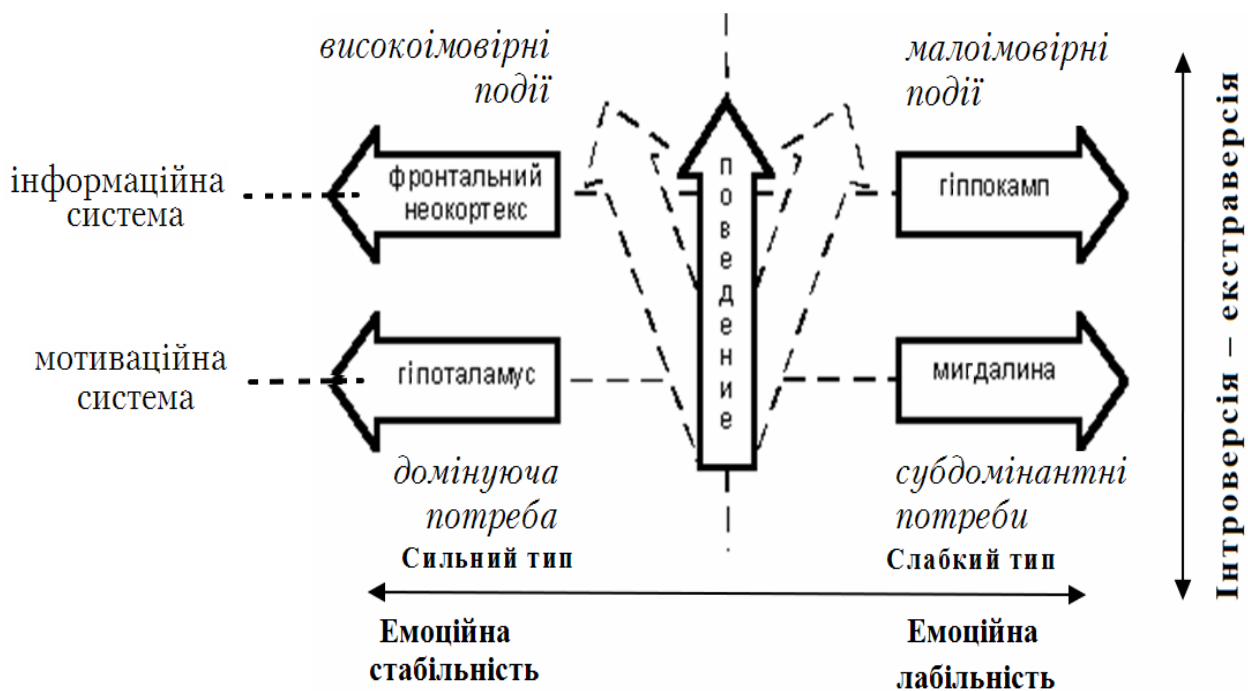


Рис. 22. Схема функціональної спеціалізації структур мозку, що беруть участь в генезі емоційних реакцій

Так, меланхолік схильний до нерішучості, тривоги, боязкості при загостреній чутливості до незначних сигналів (що відповідає функціональним особливостям гіпокампа, психастенія).

Холерик – у полоні прагнення до задоволення домінуючої потреби, мало рахується з одночасно існуючими мотивами (гіпоталамус, істерія).

Флегматик характеризується тим, що його активність може бути збудженою сигналами дуже важливих і високоімовірних подій (фронтальний неокортекс, невроз нав'язливих станів).

Сангвінік має схильність до позитивних емоцій, високої допитливості, нехтування невдач (мигдалини, неврастенія).

У зв'язку з цим наведемо міркування В.В.Рибалки з приводу профілактичної та гігієнічної робота спеціалістів з представниками різних типів темпераменту, оскільки "ще давньогрецький лікар Гіпократ вбачав за кожним типом темпераменту схильність до тієї чи іншої хвороби. Конкретизуючи ці думки, сучасний одеський психолог Б.Й.Цуканов довів, що існують так звані переважаючі хвороби для кожного типу темпераменту. За його даними, холероїди можуть захворіти, в певних несприятливих умовах, вірогідніше за все, гепатитом та холециститом, сангвіноїди – інфартом міокарда, меланхолюїди – стенокардією та гіпертонією, а флегматоїди – шлунковими

⁸⁸ Симонов П. В. Кортико-подкорковые взаимодействия в процессе формирования эмоций // Журнал высшей нервной деятельности. Вып. 2. – Т. 41, 1991. – С. 211–220.

хворобами. Він увів ще один тип темпераменту – врівноважений, посередній, який може захворіти перш за все нирковими та легеневими (!) хворобами. Автор цих строк виявив умови виникнення та загострення цих хвороб – так звану психофізіологічну, природну і штучну, неконгруентність особистості і визначив шляхи пом'якшення їх перебігу. Є підстави вважати, що представники з посереднім типом темпераменту утворюють невраховану спеціалістами групу ризику в ситуації коронавірусної пандемії, в медичному фокусі якої лежить саме особливий тип пневмонії та послаблення імунної системи людини"⁸⁹.

На цій основі подамо інтегральну модель психологічних феноменів людини, яка базується на *парадигмі циклічності*.

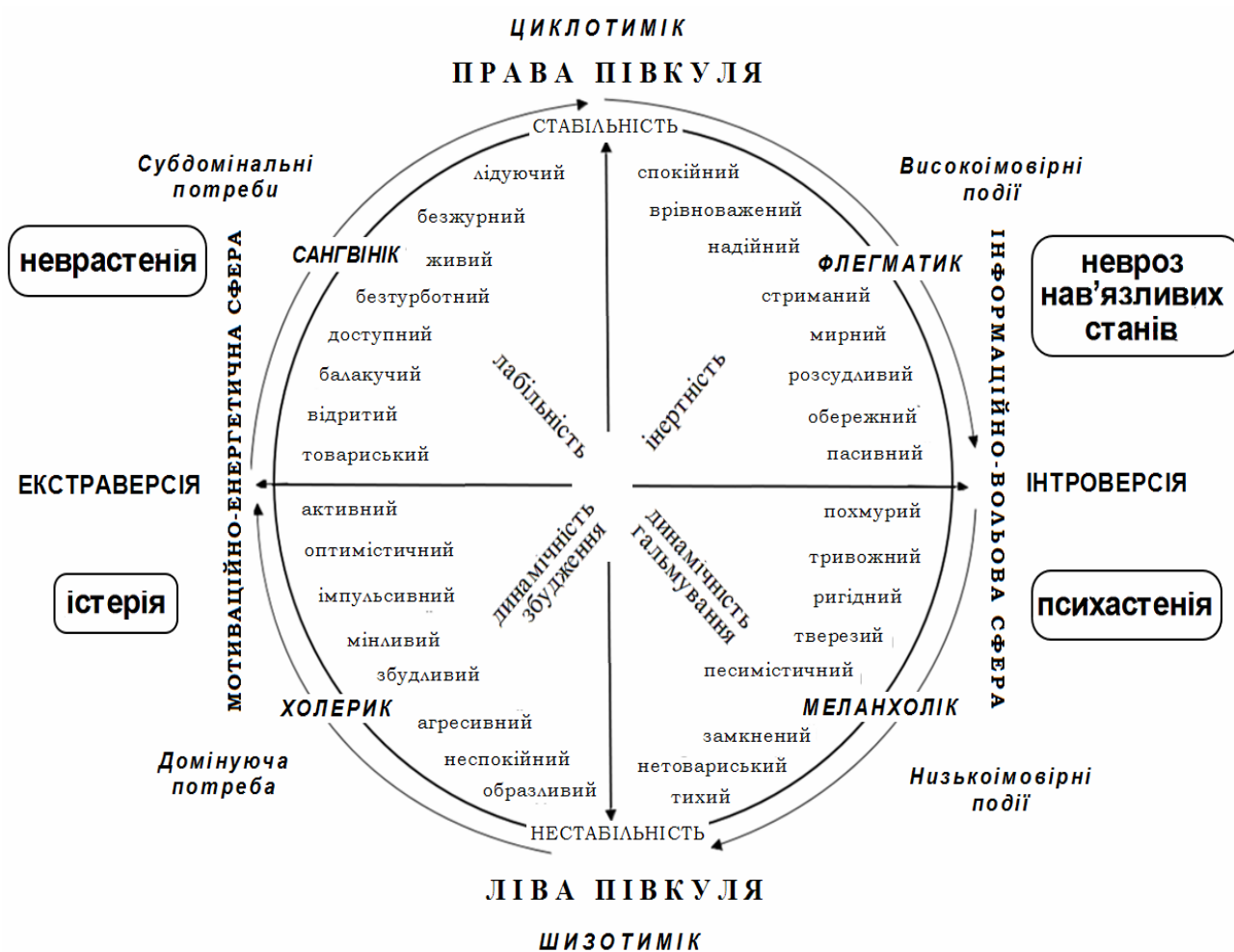


Рис. 23. Інтегральна модель психологічних феноменів людини

⁸⁹ Психологічна профілактика і гігієна особистості у протидії пандемії COVID-19: Методичний посібник / Авт. кол.: Рибалка В.В., Помиткін Е.О., Ігнатович О.М., Павлик Н.В., Іванова О.В., Радзімовська О.В., Становських З.Л., Калюжна Є.М., Кабиш-Рибалка Т.В.; за ред. Рибалки В.В. – Київ: Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України, 2020. – 123 с. – С. 14.

Чотири психотипи, як і чотири типи неврозів, співвідносяться з *чотирма гострими афективними реакціями*⁹⁰:

- *інтрапунітивні* (що є розрядження агресії шляхом автоагресії – нанесення собі шкоди),
- *екстрапунітивні* (розрядження афекту шляхом агресії на оточення),
- *імунітивна реакція* (розрядження шляхом утечі від афективної ситуації),
- *демонстративні реакції* (коли афект розряджається у "спектакль").

Зазначені чотири аспекти людини в їх структурно-динамічному синтезі кристалізують "Я", особистість людини як ціле, що виявляється в нерозв'язній *чотирохаспектній* проблемі *"бути собою серед інших"*.

Ця проблема відбивається в сфері чотирьох аспектів людини –

- (1) інстинктивно-перцептивного (*"бути"* – базальний рівень занепокоєння при неврозі страху – психастенія);
- (2) емоційно-мотиваційного (*"бути серед інших"* – неврастенія);
- (3) когнітивно-рольового (*"бути собою серед інших"* – істеричний невроз);
- (4) ціннісно-світоглядного (*"бути собою"* – невроз нав'язливих станів).

Зазначені чотири аспекти відповідають (згідно з філософським принципом єдності світу) динамічним фазам кристалізації групи (колективу)⁹¹:

фаза 1 (орієнтація і залежність, коли виявляється прагнення до пошуку взаємних контактів, точок дотику – рівень перцепції);

фаза 2 (конфлікти і протест, коли виявляється взаємна поведінкова неузгодженість членів групи в зв'язку з невідповідністю їх мотивацій і емоційних станів);

фаза 3 (розвиток зв'язків і співробітництва, коли кристалізується рольовий початок, що дозволяє свідомо виконувати певні групові ролі, які узгоджують активність членів групи);

фаза 4 (цілеспрямована діяльність, реалізована в сфері спільних цілей і світоглядної бази).

Психічні розлади виникають в результаті форсування (укорінення) того чи іншого психологічного стану (аспекту) людини. Так, укорінювання в психологічному стані холерика відповідає, на нашу думку, істерії (демонстративність переживань), оскільки в даному випадку маємо тенденцію до розвитку емоційного правопівкульового (сугестивного: як вважають деякі дослідники, в стані гіпнотичного трансу активна переважно права півкуля) компоненту поведінки, який сполучається з лівопівкульовою поведінкою, що передбачає нагнітання реакції демонстративно-істеричного, екзальтованого характеру.

⁹⁰ Патопсихологические исследования у подростков. Л.: Изд. ЛГУ, 1981. 344 с.

⁹¹ Спиваковская А. С. Профилактика детских неврозов. М.: Изд. МГУ, 1988. 200 с. С. 18, 28.

Укорінювання в психологічному стані меланхоліка відповідає психастенії (стан страху, невпевненості, вагання), що впливає з особливостей лівопівкульового реагування на малозначні, низьковірогідні сигнали.

Укорінювання в психологічному стані флегматика відповідає неврозу нав'язливих станів.

Укорінювання ж у психологічному стані сангвініка відповідає неврастенії (перенапрузі), оскільки в даному випадку наявний розвинутий правопівкульовий емоційний стан збудження, що призводить до виснаження емоційних ресурсів психіки людини.

І якщо активність правої півкулі співвідноситься з нервовими процесами збудження, а лівої – гальмування, то у хворих на неврастенію баланс нервових процесів зсунутий у бік процесів гальмування, а у хворих на невроз нав'язливих станів – у бік процесів збудження⁹², що пояснюється вищевикладеними міркуваннями.

Крім цього, як бачимо, психастенія характеризується домінуванням лівопівкульової активності, коли друга сигнальна система переважає над першою, що і підтверджується дослідженнями. А істерія характеризується переходом від лівої до правопівкульової активності, тобто переважанням першої сигнальної системи над другою, що знову ж підтверджується дослідженнями⁹³.

Відповідно до того, що у структурі людини наявний центральний нейтральний аспект – проміжний віскозний конституціональний тип, за Е.Кречмером, що відповідає стану півкульового синтезу, котрий фіксується у процесі медитації, молитви, творчій активності, то цей проміжний, центральний психофізіологічно-конституційний стан може вважатися акмеологічною метою психофізіологічно-конституційного розвитку людини.

Загалом, ***фундаментальний механізм розвитку*** розуміється як діалектичний процес підйому на більш високий рівень певних якостей предмета, що розвивається. При цьому, відповідно до діалектичного закону заперечення заперечення, цей предмет у процесі розвитку одночасно стає іншим, але в певному сенсі залишається одним й тим самим: старе за таких умов не просто відкидається чи знищується, але, висловлюючись мовою філософії, "знімається", коли позитивні його боки, моменти зберігаються в новій більш довершеній якості у площині нової цілісності.

⁹² Немчин Е. А. Состояния нервно-психического напряжения. Л.: Изд. ЛГУ, 1983. 167 с. С. 97.

⁹³ Справочник по психиатрии под ред. А. В. Снежевского. М.: Медицина, 1985. 416 с. С. 240.

Відтак, ми фіксуємо три наріжні етапи/стадії розвитку будь-чого у контексті *універсальної парадигми розвитку*:

1) теза – 2) антитеза – 3) синтез.

Третій етап розвитку будь-якого предмета і виступає вищою, граничною метою (сенсом) цього розвитку, що реалізує саме акмеологічний зміст та надає акмеології важливого методологічного підґрунтя, що дозволяє легко виокремлювати кінцеву та локальні цілі, а також окреслювати універсальний механізм їх досягнення, що полягає в синтезі протилежностей, оскільки третьою стадією розвитку завжди виступає синтез протилежних – першої та другої стадій.

Наведемо кілька прикладів. Визначимо мету, сенс, акмеологічний зміст діяльності людини. Для цього слід розглянути розвиток форм діяльності:

(1) **Теза**: гра (діяльність, що не спрямована на досягнення прагматичних цілей і існуюча заради самої себе як суб'єкт-суб'єктний феномен, подібно "мистецтву заради мистецтва"). В більшості древніх (примітивних) співтовариств не існувало різкого кордону між працею і дозволями, коли праця могла супроводжуватися співами, розповідями казок.

(2) **Антитеза**: праця (цілеспрямована діяльність, спрямована на досягнення певних прагматичних цілей, яка виявляє суб'єкт-об'єктний інструментальний характер). Тільки у період промислової революції ми спостерігаємо диференціацію праці і дозволів, коли остання почала пов'язуватися з робочим часом.

(3) **Синтез**: творчість (суб'єкт-суб'єктний феномен – діяльність, що повторює гру, але на більш високому рівні розвитку, оскільки вона має характеристики як гри – спонтанної, самодетермінованої активності, так і праці – активності, яка виявляє певний практичний результат). У творчості праця та дозволи сполучаються, поєднуються.

Відтак, мета діяльності та, у більш широкому сенсі, життєдіяльності – **творчість**.

Наведемо другий приклад. Визначимо мету і сенс життя людини. Для цього виокремимо три наріжних етапи життя:

- (1) народження –
- (2) розквіт і стабілізація –
- (3) вмирання.

Третій етап, вмирання, повторює народження, але на більш високому рівні розвитку, який реалізує перехід людини в іншу якість. З цієї позиції життя людини може розумітися як "достойна підготовка до смерті" (Я.А. Коменський). Відтак, якщо сенс життя людини визначається її "підготовкою до смерті", то вищою метою цього життя буде формування у неї таких якостей, які б

дозволили зустріти свою смертну годину як найважливіший момент життя. З іншого боку, вмирання є синтез двох попередніх етапів, тому в потойбіччі, як засвідчили феномени людей, що побували в стані клінічної смерті і повернулися до життя (про що в своїх книгах пишуть Р. Моуді і ін. автори), вищі цінності життя не зникають: люди, які повернулися до життя, починають, як правило, пізнавати світ, інтенсивно вчитися, розширювати свій кругозір, здобувати другу, третю освіту. Крім того ці люди починають вірити в Бога (якщо були атеїстами), перестають бути релігійними фанатиками (якщо були такими до клінічної смерті), починають цінувати життя, любити навколишній світ, сповнюються вищими життєстверджуючими цінностями, прагнуть розуміти загальний зв'язок усього з усім, що дозволяє усвідомити, що кожен вчинок людини має "симетричні" наслідки, що впливають з моральних особливостей цього вчинку та реалізують універсальні закони – фізичні закони збереження та духовно-моральний закон "відплати".

(6)

Покажемо системну кореляцію деяких освітньо-педагогічних категорій відповідно до загальної теорії систем.

При цьому зазначимо, що тут ми використовуємо **фрактально-голограмне моделювання педагогічної дійсності**, що реалізується через екстраполяційну процедуру теоретичної редукції, спрощення, що як метод наукового освоєння дійсності відповідає основному принципу системного аналізу: на думку Ю.А. Черняка, системний аналіз – "це засіб боротьби зі складністю, засіб пошуку простого у складному", коли теорія систем має будуватися на методі спрощення і, по суті, бути наукою спрощення, а в майбутньому теоретик систем повинен стати експертом зі спрощення⁹⁴. Як писав Я.А. Коменський, "істина може бути тільки єдиною і простою; помилка ж може мати тисячу видів"⁹⁵. Такий підхід цілком узгоджується з уявленнями орієнтальних містичних учнів: як зазначає Шрі Ауробіндо, "якщо б не було прихованої тотожності, цієї тотальної єдності, що лежить в основі всього сущого, ми були б не здатні володіти хоча б якимось знанням про світ і про істот"⁹⁶.

Цей висновок знаходить підтвердження в дослідженнях О. В. Третьяка, директора *Інституту високих технологій* (Київський національний університет ім. Т. Шевченка), експерименти якого засвідчують, що учні і студенти краще засвоюють навчальний матеріал, сконструйований з понять, які мають спрощенні – **"нечіткі семантичні контури"**, що дозволяє об'єднувати їх в

⁹⁴ Черняк Ю.А. Простота сложного. – М.: Знание, 1975. – 234 с. – С. 51.

⁹⁵ Коменский Я. А. Избранные педагогические сочинения в двух томах. – М. : Педагогика, 1982. – Т. 1. – 486 с. – С. 483.

⁹⁶ Сатпрем Шри Ауробиндо или путешествие сознания. – Л.: Изд. ЛГУ, 1989. – 334 с. – С. 159.

цілісні смислові конгломерати, встановлювати логічні зв'язки між концептуально далекими один від одного реаліями, теоретичними об'єктами, що відповідає творчому – *нечіткому, діалектичному, багатозначному, метафоричному, багатовимірному, нелінійному, творчому* – мисленню та способу пізнання й освоєння світу.

Відповідно, ключовими словами державної освітньої політики щодо мети освіти є: *всебічний, багатогранний розвиток особистості як найвищої цінності суспільства та створення умов для її самореалізації як громадянина держави; спрямованість на формування таких аспектів особистості людини, як талант, розумові, фізичні, моральні якості, свідомість, інтегрованість у суспільне буття (творчий, культурний, освітній потенціал), кваліфікований, компетентний фахівець, формування покоління, що навчається впродовж життя, створення та розвиток цінностей громадянського суспільства.*

Виходячи з викладеного вище можна диференціювати *три глобальні педагогічні цілі розвитку людини* (які, в принципі, відповідають трьом традиційним цілям уроку – освітній, виховній і розвивальній та співвідносяться із трьома класичними суб'єктами колективного наукового пошуку – генератором ідей, ерудитом, критиком):

гносеологічну – формування особистості через освіту як цілісну систему;

праксеологічну – формування фахівця через навчання;

аксіологічну – формування духовно-моральної патріотичної особистості через виховання.

Суттєво, що зазначений *фундаментальний тріадний методологічний принцип* диференціації реальності, який ми розробляємо, відповідає компетентнісному підходу до формування загальноєвропейського освітянського простору, відповідно до якого формування професійної компетентності майбутнього педагога здійснюється за трьома напрямками (фахова підготовка, методологічна культура, педагогічна творчість), що співвідноситься з узагальненою класифікацією моделей сучасного фахівця, яка, відповідно до А.А. Сбруєвої, включає

- 1) модель діяльності,
- 2) модель професійних характеристик,
- 3) модель розвитку⁹⁷.

⁹⁷ Сбруєва А.А. Порівняльна педагогіка. Суми: Університетська книга, 2005. 320 с. С. 159.

Зазначене вище дозволяє дійти висновку про те, що *еталонною/акмеологічною освітньою системою, яка відповідає еталонному ж освітньо-розвивальному середовищу, постає така система, яка інтегрально-комплексним чином реалізує зазначену вище триєдину мету – формування фахівця, патріота та особистості. Таким чином, найбільш повною й довершеною педагогічною парадигмою має бути така холістична парадигма, котра виражає (на теоретико-методологічному та практико-технологічному рівнях) зазначений вище висновок.*

Зазначена модель може бути збагачена трьома стратегіями освоєння людиною світу, а також такими аспектами педагога, як особистість, фахівець, громадянин (див. *загальну теорію систем Ю.А.Урманцева*).

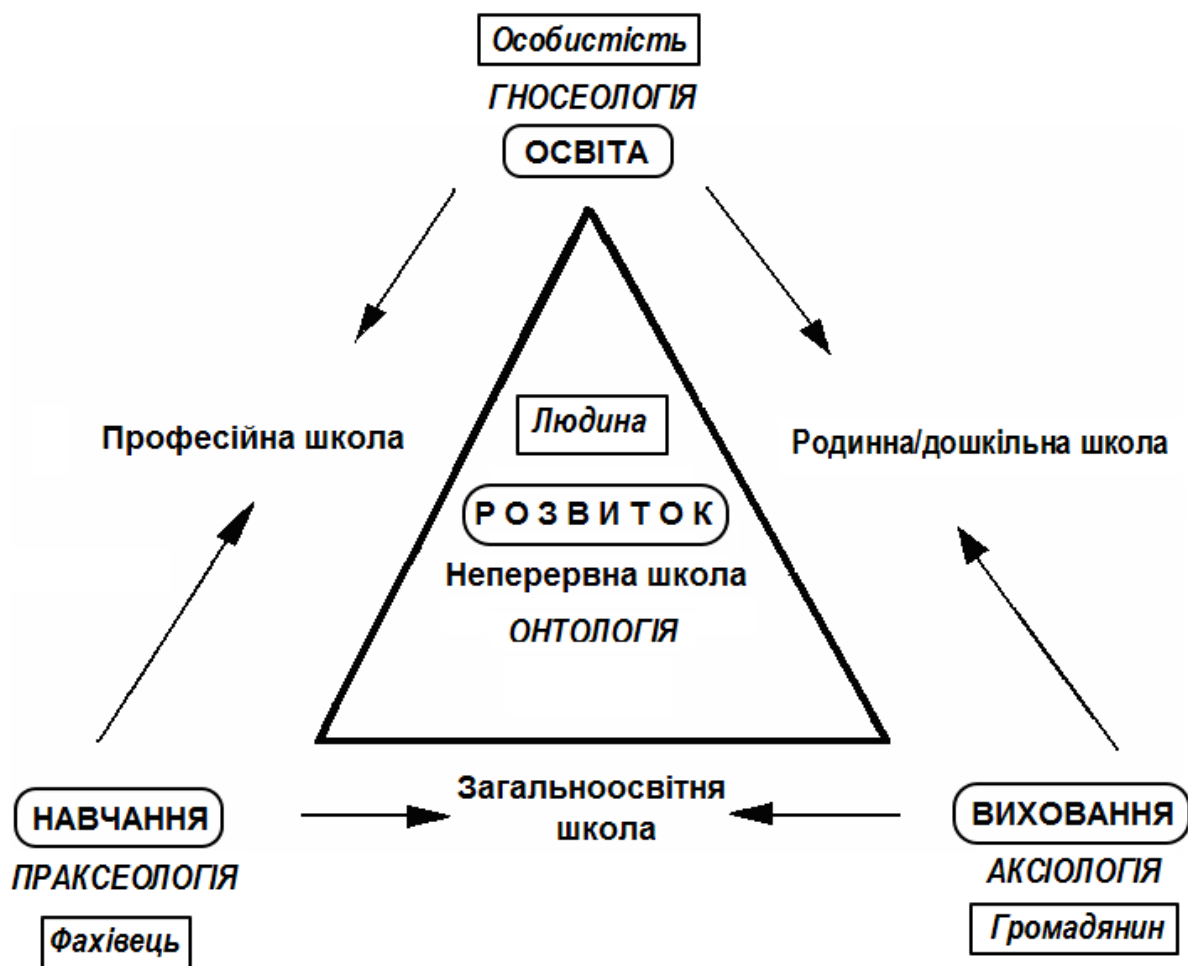


Рис. 24. Модель школи як суспільного інституту. Системна кореляція головних категорій педагогіки

Формування гармонійної особистості

Як засвідчує аналіз наукових джерел та наші дослідження, головним аспектом особистості як тотожної тільки собі унікальної вільної сутності постає **свобода**, що виявляється як внутрішня мотивація. Остання, як засвідчують психологічні дослідження, реалізується в так званій надситуативній творчій діяльності (як способі трансцендування наявної життєвої ситуації). Тобто внутрішня мотивація, що звільняє людину від детермінації зовнішнього середовища, реалізує творчий акт, який виступає діяльністю, вільною від зовнішніх впливів, діяльністю заради самої діяльності⁹⁸, подібно до "мистецтва заради мистецтва".

Так, В. А. Петровський стверджує, що в надситуативній активності активно-неадаптивного виходу людини за межі відомого і заданого проявляється суб'єктність, тенденція людини діяти у напрямку оцінки себе як носія вільної причинності⁹⁹.

Такий надситуативний мотив поведінки характеризується спонуканнями, які є надлишковими з точки зору задоволення актуальних потреб і які можуть навіть перебувати на протилежному їм полюсі, коли прийняття надситуативної цілі не виникає з безпосередніх вимог ситуації¹⁰⁰.

Однак саме ці характеристики (вихід за межі потребово-ситуативної детермінації) й описують розвиток внутрішньої мотивації на ціннісному рівні.

Органічно пов'язаним з внутрішньою мотивацією і надситуативною активністю є феномен творчої діяльності: Д. Б. Богоявленська виявила, що творча активність не стимулюється ні зовнішніми чинниками, ані впливом внутрішніх оцінок, але характеризується виходом за межі заданої мети і високим рівнем креативності¹⁰¹.

Тому формування внутрішньої мотивації до певного виду діяльності впливає з розвитку творчої складової виховання, коли формування (і розвиток) творчої особистості є головним механізмом кристалізації внутрішньої (самодетермінантної) мотивації поведінки людини, а творчість при цьому є виходом у сферу багатозначного, багатомірного розуміння реальності та її освоєння.

Тобто творчість передбачає актуалізацію надситуативності як здатності

⁹⁸ Кудрявцев В.Т. Выбор и надситуативность в творческом процессе : опыт логико-психологического анализа проблемы // Психологический журнал. – Т. 18. – 1997. – № 1. – С. 16–30.

⁹⁹ Петровский В.А. Личность в психологии : парадигма субъектности. – Ростов-на-Дону : Изд-во Феникс, 1996. – 512 с. – С. 91.

¹⁰⁰ Петровский В.А. Психология неадаптивной активности. – М., 1992. – 223 с.

¹⁰¹ Богоявленская Д. Б. Интеллектуальная активность как проблема творчества. – Ростов-на-Дону: Изд-во РГУ, 1983. – 173 с. – С. 34-59.

суб'єкта долати принцип доцільності, виходити за рамки "тут і тепер"¹⁰², як уміння бачити ціле раніше частин, трансцендувати, переборювати межу безпосередній даності і використовувати у процесі реалізації механізму цілепокладання категорії потенційно-можливого, віртуального. Отже, саме **творчість є наріжним чинником реалізації особистості людини, здатної до самодетермінації**.

Важливо, що внутрішня мотивація формується на шляхах непрагматичної діяльності (якою і виступає творчість): експерименти Річарда де Чармса показали, що якщо **людина отримує винагороду за роботу, яку вона робить за власним бажанням, то внутрішня мотивація цієї діяльності буде слабшати; а якщо ж людина не винагороджується за нецікаву діяльність, то внутрішня мотивація до неї може парадоксальним чином посилюватися**¹⁰³.

Відтак, *творча активність реалізується принципово як непрагматична діяльність, не спрямована на отримання результатів*.

Важливе те, що внутрішньо мотивована діяльність, що характеризується творчими рисами, приносить людині значне задоволення, коли з'являється **"відчуття потоку", самодетермінації і компетентності**, які характеризуються певними психофізіологічними і поведінковими аспектами:

- відчуття повної (розумової і фізичної) включеності в діяльність;
- повна концентрація уваги, думок, чуттів на занятті, що виключає зі свідомості сторонні думки і відчуття;
- чітке знання того, що слід робити у певний момент часу, ясне усвідомлення мети діяльності, повне підкорення вимогам, які йдуть від самої діяльності;
- чітке усвідомлення того, наскільки вдало виконується робота, чіткий і визначений зворотний зв'язок;
- відсутність тривоги з приводу можливої невдачі, помилки;
- відчуття суб'єктивної зупинки часу, або час починає перебігати дуже швидко;
- втрата звичайного відчуття чіткого усвідомлення себе і свого оточення, "розчинення" у справі;
- відчуття компетентності – усвідомлення людиною всієї повноти своїх можливостей, стан "я знаю, я можу", що дозволяє педагогу відчути себе професіоналом в своїй сфері;
- відчуття самодетермінації (внутрішній локус контролю) – це

¹⁰² Кудрявцев В.Т. Выбор и надситуативность в творческом процессе : опыт логико-психологического анализа проблемы // Психологический журнал. – Т. 18. – 1997. – № 1. – С. 16–30.

¹⁰³ Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность. 2-е изд. – СПб.: Питер; М.: Смысл, 2003. – 860 с. – С. 727.

усвідомлення педагогом себе причиною своїх дій і вчинків¹⁰⁴.

Р. де Чармс показав, що всі **жорсткі зовнішні вимоги до людини знижують відчуття потоку**. І якщо людині вдається протистояти цим вимогам, то у неї з'являється, по-перше, задоволення від діяльності, по-друге, виникає відчуття самостійності і розуміння себе причиною своїх дій. У протилежному випадку, коли людина не може протистояти зовнішнім вимогам, то вона втрачає контроль над своїм життям, що призводить до відчуття незадоволеності, страху перед майбутнім, невпевненості в собі.

Едвард Діси показав, що **відчуття людиною самої себе як компетентного діяча і самодетермінованої особистості виступає її базовими потребами**.

З іншого боку, задоволення цих базових потреб в тій або іншій діяльності вмикає **механізм формування внутрішньої мотивації до цієї діяльності**, як і остання виступає чинником реалізації відмічених базових потреб, з якими тісним чином пов'язана ще одна базова потреба, – **потреба в значущих відносинах**.



Наведені вище результати дозволили Е. Діси і Р. Раяну на базі Ротчерського університету (*Department of Clinical and Social Sciences in Psychology, University of Rochester*) створити **теорію когнітивної оцінки**, згідно якої людина в процесі тієї або іншої діяльності проводить оцінку трьох

¹⁰⁴ Маркова А. К., Матис Т. А., Орлов А. Б. Формирование мотивации учения // Книга для учителя. – М.: Просвещение, 1990. – 192 с.; Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность. 2-е изд. СПб.: Питер; М.: Смысл, 2003. – 860 с.; Чирков В. И., Диси Э. Л. Связи между здоровьем студентов и их жизненными стремлениями, восприятием родителей и учителей // Вопросы психологии. – 1999. – № 3. – С. 48-57.; Чирков В.И. Самодетерминация и внутренняя мотивация поведения человека // Вопросы психологии. – 1996. – №3. – С. 116-132.; Deci E. L., Ryan R. M. The "What" and "Why" of Goal Pursuits: Human Needs and the Self-Determination of Behavior // Psychological Inquiry. 2000. Vol. 11. No. 4. 227-268.

параметрів: **причинного** (коли людина прагне з'ясує, що є причиною її дій – вона сама або дещо ззовні), **компетентнісного** (пов'язаного із з'ясуванням ефективності діяльності) і **соціального** (коли людина, включена в діяльність, прагне з'ясувати, наскільки її діяльність сприяє підтримці значущих міжособистісних взаємин).

В умовах, коли людина упевнено локалізує причину своїх дій в собі, вважає себе компетентною і інтегрованою в соціальну систему значущих відносин, ця людина формуватиме внутрішню мотивацію своєї діяльності (поведінки), а сама діяльність набуває творчих рис, приносячи людині успіх і психологічне благополуччя. Останнє ініціює переживання щастя, відчуття свідомості і повноти свого існування, відчуття самоактуалізації.

Як засвідчили дослідження, психологічне благополуччя безпосереднім чином визначається процесом задоволення базових потреб, оскільки чим вищим є рівень задоволення базових потреб, тим вищим є рівень психологічного благополуччя особистості:



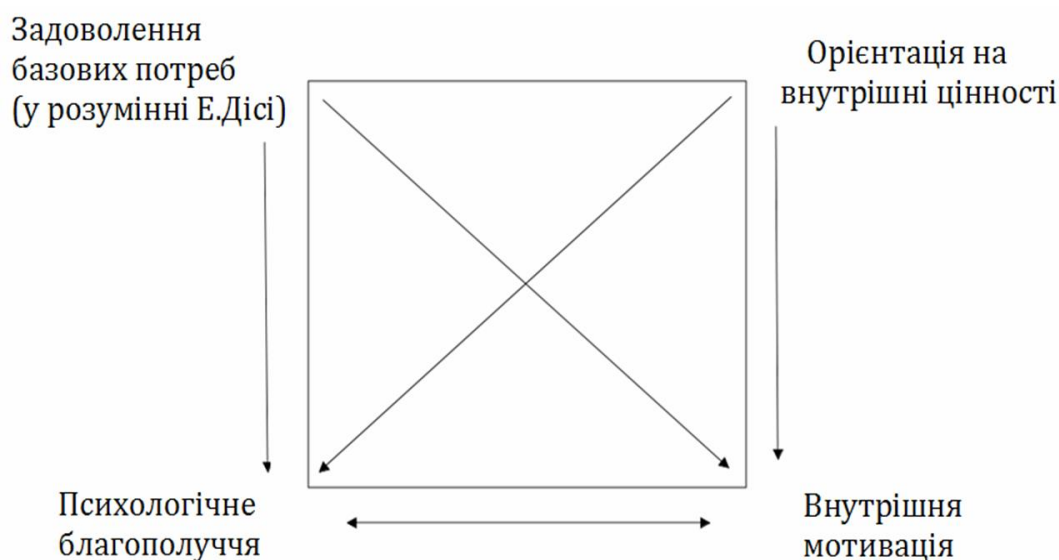
Подібно до того, як існує дихотомія "внутрішня мотивація – зовнішня мотивація", так само була виявлена і дихотомія "внутрішні/зовнішні цінності" людини. При цьому внутрішні цінності окреслюють особистісне зростання, міжособистісні взаємини, інтелектуально-естетичний розвиток, а зовнішні –

фінансовий успіх, зовнішню привабливість і силу (владу), а також славу, популярність¹⁰⁵.

Суттєво, що *люди, орієнтовані на зовнішні цінності, як правило мотивовані зовнішніми чинниками, а також мають достатньо низький рівень психологічного благополуччя, оскільки зовнішні чинники завжди непостійні і можуть створювати кризові зони соціально-матеріальної нестабільності.*

І навпаки, *люди, орієнтовані на внутрішні цінності, по-перше, кидають виклик зовнішнім мотиваторам, по-друге, прагнуть самостійно приймати рішення, що і робить їх благополучними і успішними* (при цьому успіх тут пов'язаний з внутрішніми критеріями і не має нічого спільного з такими зовнішніми атрибутами, як привабливість і влада).

В.А. Клімчук побудував на основі цих чинників мотиваційний квадрат¹⁰⁶:



Окрім чотирьох розглянутих чинників розвитку людини доцільно залучити ще два. Один з цих чинників — це **особистісна орієнтація**, яка має такі типи:

1. *Автономна орієнтація*, заснована на переконанні людини про зв'язок усвідомленої поведінки з її результатами; джерелом поведінки виступає при цьому усвідомлення людиною своїх потреб і відчуттів.

2. *Підконтрольна орієнтація*, заснована на відчутті людини зв'язку поведінки з її результатом, проте джерелом поведінки виступають зовнішні вимоги.

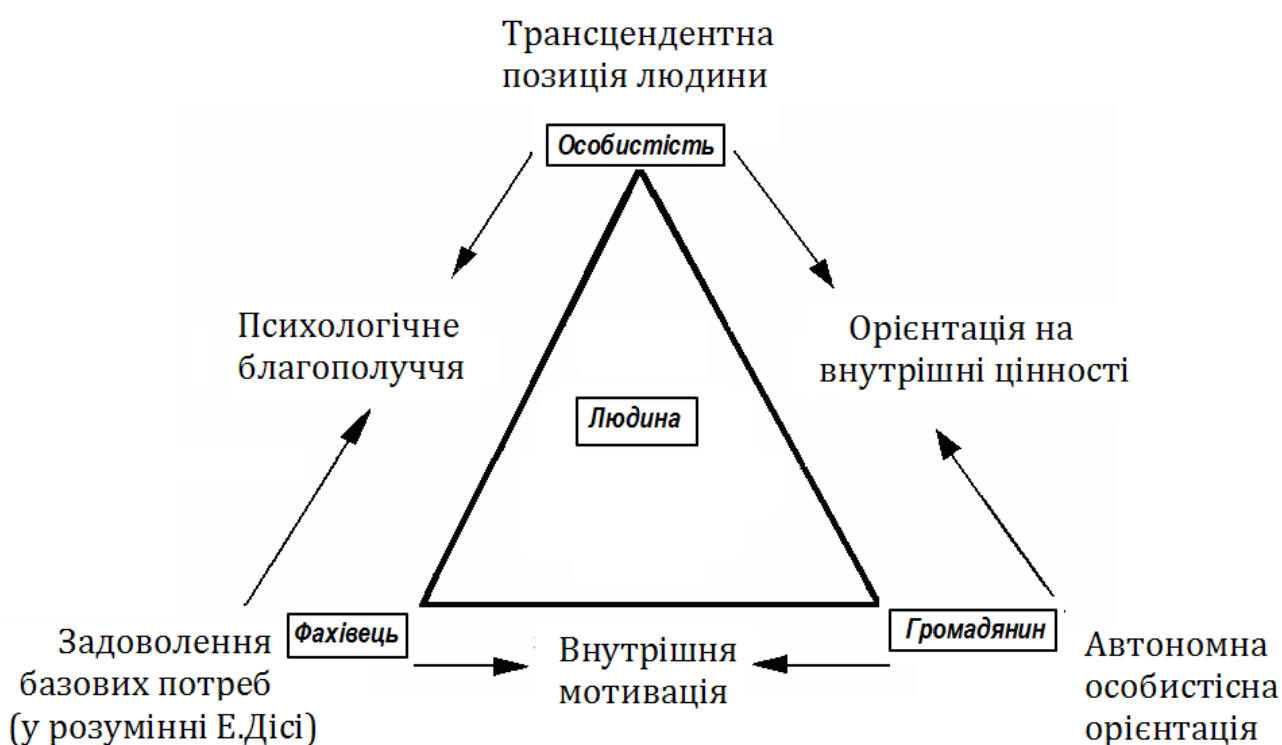
3. *Безособистісна орієнтація* заснована на переконанні, що результат не може бути досягнутий цілеспрямовано і передбачений¹⁰⁷.

¹⁰⁵ Чирков В. И., Дисси Э. Л. Связи между здоровьем студентов и их жизненными стремлениями, восприятием родителей и учителей // Вопросы психологии. — 1999. — № 3. — С. 48-57.

¹⁰⁶ Климчук В. А. Тренинг внутренней мотивации / В.А. Климчук. — СПб.: Речь, 2005. — 76 с. — С. 14.

Наступний чинник – вже розглянута нами **трансцендентна позиція людини**, її спрямованість на сакральну-містичну, духовну поведінкову ідеологію, згідно якої парадоксальним чином поєднуються особистісна свобода людини і передбачення Всевишнього, без волі Якого "і волосся не впаде з голови людини". При цьому ця трансцендентна позиція реалізується як позиція творця, "Спостерігача" (у розумінні квантової фізики), що ініціює реальність через занурення людини в парадокс, в творчу активність створення життєвих сенсів, оскільки **трансцендентна позиція людини реалізується завдяки парадоксальному (творчому, діалектичному, надситуативному) мисленню**, а також **ініціюється певним сенсом як парадоксальним поєднанням різних і протилежних аспектів існування предмету, сенс якого відшукується**.

У цілому, внутрішня мотивація діяльності і поведінки людини реалізується в комплексі шести чинників:



Таким чином, **по-перше**, для здійснення професійного розвитку особистості педагога слід інтегрувати його в розвивально-професійне соціально-педагогічне середовище, коли це навчальне середовище, по-перше, має генерувати творчу професійну діяльність, активність щодо створення життєвих сенсів і породжувати механізми внутрішньої мотивації.

По-друге, це розвивально-професійне середовище має бути наближене до життя (що відповідає принципу контекстного навчання, згідно якому

¹⁰⁷ Леонтьев Д. А. Психология свободы: к постановке проблемы самодетерминации личности // Психологический журнал. – 2000. – Т. 21. – № 1. – С. 15-25.

навчальний процес у системі професійної освіти має в його найбільш істотних рисах імітувати, моделювати майбутню професійну діяльність студента).

По-третє, це дане середовище має сприяти формуванню у людини трансцендентальної позиції через занурення людини в парадокс, що дозволяє генерувати творчу активність створення життєвих сенсів.

Отже, процес розвитку людини починається зі світоглядного аспекту (що виражає вищий рівень життєвих цінностей людини), який актуалізується за допомогою розвитку парадоксального мислення. Цей момент є вирішальним в нашій системі формування внутрішньої мотивації, яка відрізняється від інших подібних систем. Розглянемо дві з них.

Р. С. Уейнберг і Д. Гоулд дають наступні **рекомендації з розвитку внутрішньої мотивації персонала**:

1. Забезпечувати успішний досвід. Успіх підвищує відчуття компетентності, а це одна з базових потреб, що має відношення до внутрішньої мотивації.

2. Забезпечувати відповідність заохочення і труднощі виконаної справи. Якщо такого балансу не буде, виникає або відчуття низької оцінки, або відчуття зовнішнього контролю – у будь-якому випадку потреба в компетентності і самодетерміації може бути фрустрована.

3. Використовувати не тільки матеріальне, але і словесне заохочення. У разі словесного заохочення окрім потреби в компетентності задовольняється потреба в самодетерміації (людина не відчуває зовні мотивуючої дії матеріальних стимулів), а також в значущих відносинах.

4. Залучати персонал до різноманітних видів діяльності. Працюючи над якоюсь однією справою довго, людина до неї звикає, і через деякий час її базові потреби знову ж таки можуть перестати задовольнятися.

5. Залучати персонал до процесу прийняття рішень. Тут можуть бути задоволені всі базові потреби.

6. Ставити перед персоналом реальні цілі, співмірні з можливостями. Якщо мета реальна – людина після того, як її досягне, відчуватиме себе компетентною. Якщо ж мета дуже складна, компетентність буде блокована, і внутрішня мотивація почне знижуватися¹⁰⁸.

Інші рекомендації можна знайти в огляді теорії внутрішньої мотивації А. Б. Орлова. Для формування внутрішньої мотивації необхідно:

1. Допомогти людині з'ясувати свої сильні і слабкі сторони. Знання цього дозволить ставити оптимальні за своїми труднощами цілі.

2. Намічати разом з підлеглим поетапну стратегію досягнення мети. Це приводить до підвищення відчуття самодетермінованої і задовольняє потребу в значущих відносинах.

¹⁰⁸ Уэйнберг Р. С., Гоулд Д. Основы психологии спорта и физической культуры. – К.: Олимпийская литература, 1998. – 325 с.

3. Намагатися знайти баланс між жорстким керівництвом і свободою.

4. Вивчати теорії мотивації самостійно. Знання теорій мотивації допоможе краще розібратися в мотивах дій підлеглих і також і у власних діях.

5. Консультуватися з організаційними психологами. Не всі знання можна взяти з книг. Для того, щоб система запрацювала потрібна досвідчена людина, професіонал у сфері мотивації.

6. Демонструвати внутрішню мотивацію. Навряд чи у начальника, який нудьгує на своїй роботі, що не приносить йому задоволення, можуть бути внутрішньо мотивовані працівники. Тільки коли він на власному прикладі покаже, що це таке, можливі зрушення в позитивний бік¹⁰⁹.

Аналізуючи процес формування внутрішньої мотивації, слід сказати, що традиційно розглядаються три рівні даної мотивації:

1. Ситуативний – поява внутрішньої мотивації визначається здатністю діяльності задовольнити потреби в *самодетерміації, компетентності і значущих відносинах*.

2. Ситуативно-ціннісний – поява внутрішньої мотивації на цьому рівні можлива навіть тоді, коли в діяльності задовольняються не всі згадані психологічні потреби. Потрібно лише, щоб діяльність була для людини значущою.

3. Суб'єктно-ціннісний – внутрішня мотивація стає особистісною властивістю, потреби в самодетерміації, компетентності і значущих відносинах набувають статусу цінностей, а людина сама здатна змінити ситуацію або переформулювати зовні поставлене завдання. Важливо, що на цьому рівні людина може сформувати внутрішню мотивацію до будь-якої діяльності, підіймаючись над вимогами ситуації.

При цьому *завдання розвитку внутрішньої мотивації* полягає в тому, щоб, по-перше, сприяти появі досвіду внутрішньо мотивованої поведінки і, по-друге, сприяти переходу стратегій, отриманих в цьому досвіді, в ціннісну сферу¹¹⁰.

Виходячи з такого рівневого розуміння мотивацій, В.А.Клімчук пропонує *Програму розвитку внутрішньої мотивації*:

Перший етап – вступне заняття, мета якого полягає в знайомстві учасників групи, створення атмосфери довіри і саморозкриття, формулювання цілей. Основні методи – ролеві ігри, психогімнастичні вправи, бесіди, дискусії. На вступному занятті учасники Програми знайомляться з правилами поведінки в групі (конфіденційність, принцип "тут і тепер", правило добровільності та ін.), висловлюють очікування з приводу участі в програмі. Потім відбувається перехід до основної частини вступного заняття – аналізу власного життя,

¹⁰⁹ Маркова А. К., Матис Т. А., Орлов А. Б. Формирование мотивации учения // Книга для учителя. – М.: Просвещение, 1990. – 192 с.

¹¹⁰ Климчук В. А. Тренинг внутренней мотивации. – СПб.: Речь, 2005. – 76 с. – С. 23.

виявлення сили мотивації професійної діяльності, а також прихованих бажань і очікувань. Завершується робота релаксаційною вправою.

Другий етап – теоретичний, мета якого полягає в ознайомленні учасників з основами теорії внутрішньої мотивації і ціннісної регуляції діяльності. Досягається вона за допомогою міні-лекцій, вирішення проблемних задач, бесід, дискусій і ролевого програвання проблемних ситуацій. На занятті учасники програми аналізують причинно-наслідкове підґрунтя подій власного життя з погляду "відчуття потоку" і порівнюють свої відчуття з результатами досліджень М. Чикзентміхалі. Після цього організовується дискусія про вплив винагород і покарань на мотивацію діяльності. Коли точки зору учасників стануть ясні, група ділиться на три підгрупи, кожна з яких одержує опис експериментального дослідження впливу винагород і покарань на внутрішню мотивацію, проте без результатів. Завдання – спрогнозувати результат проведеного дослідження. Запропоновані завдання аналізуються в підгрупах, потім обговорюються в спільному колі, після чого тренер повідомляє реальні результати, які спростовують значущість винагород і покарань для мотивації діяльності. Учасникам читається міні-лекція про теорію внутрішньої мотивації Е. Діси і Р. Раяна і ролі цінностей в розвитку внутрішньої мотивації діяльності. Після міні-лекції організовується обговорення, після закінчення якого проводиться релаксаційна вправа.

Третій етап має на меті аналіз особистісних конструктів і цінностей учасників Програми в контексті внутрішньої мотивації. Для цього використовується процедура, запропонована О.Л. Музикою (інтеграція каузометрії з репертуарними і ранговими сітками) і написання нарисів самохарактеристик. На початку заняття керівник робить акцент на ролі цінностей в розвитку внутрішньої мотивації, після чого учасники переходять до вивчення власної ціннісної сфери. Коли дослідження завершене, учасники на основі його результатів пишуть нарис самохарактеристики.

Четвертий етап – цілєтворення, мета якого полягає в створенні учасниками Програми нарисів фіксованих ролей (описів себе як осіб, які наділені системою цінностей і конструктів внутрішньої мотивації). Для досягнення цієї мети розробляються відкореговані системи конструктів, на основі яких пишуться нариси фіксованих ролей, відбувається ролеве програвання в групі. На цьому етапі учасники програми обмінюються результатами досліджень своїх конструктів і нарисами самохарактеристик. Далі вони об'єднуються в підгрупи і аналізують одержаний матеріал з погляду наявності в ньому конструктів і цінностей внутрішньої мотивації (**самодетермінації, компетентності і значущих міжособистісних відносин**). Коли аналіз завершений, учасники розробляють один для одного нові системи конструктів, змінюючи, додаючи або виключаючи конструкти відповідно до теорії внутрішньої мотивації. На основі трансформованих систем конструктів учасники пишуть нариси фіксованих ролей (детальні описи способів поведінки осіб з трансформованими ціннісними сферами). Після цього

відбувається загальне обговорення результатів роботи, досягається згода із запропонованими нарисами і розпочинається формувальний етап програми.

П'ятий етап – формувальний, метою якого – отримання учасниками досвіду внутрішньо мотивованої поведінки. Для цього учасникам групи пропонується програвати в житті роль особи, створеної в нарисі фіксованої ролі. Цей етап є найбільш незвичайним у всьому тренінгу, і саме завдяки ньому досягається ефект зростання внутрішньої мотивації.

Шостий етап – контролюючий: група зустрічається для контролю програвання ролі і аналізу проблем, які виникали. Для цього проводяться обговорення ситуацій, ролеві ігри, дискусії.

Сьомий етап – формувальний – продовження роботи над змінами в мотиваційній сфері. Учасники групи як і раніше програють нарис фіксованої ролі.

Восьмий етап – діагностичний, метою якого є виявлення змін в системах індивідуальних цінностей і конструктів досліджуваних, а також в реальній поведінці. Для цього учасники Програми знову виявляють свої цінності і конструкти за допомогою методу, використовуваного на третьому етапі, і порівнюють їх з результатами попереднього дослідження¹¹¹.

Як бачимо, наведена **Програма** заснована на лінійному уявленні про формування внутрішньої мотивації, яка розуміється як те, що поступово зростає. Проте внутрішня мотивація виступає новою якістю (особистісним новоутворенням, яке, у свою чергу, формує саму особистість), перехід до якої має здійснюватися завдяки діалектико-синергетичному механізму фазового переходу, коли поява внутрішньої мотивації має схожість з процесом "пробудження від сну сірого буденного життя" (Л. Н. Андрєєв), прояснення, "вибуху" – неважливо, чи буде цей вибух мати місце на тренінгових заняттях, або, накопичуючись "приховано", через декілька місяців або років раптово сфонтанує в нову якість – внутрішню мотивацію, яка подібна до воландівської "свіжості осетрини", – має "першу свіжість", вона ж і останньою.

При цьому в Програмі спеціально не обговорюються механізми творчої активності, а отримання сенсів людиною відбувається в достатньо вузькому функціональному полі – в полі особистісних сенсів, які, проте, безпосередньо пов'язані як з життєвими сенсами – соціальними, так і Вселенськими, Божественними, а отже мають досягатися на шляхах вивчення та засвоєння життєвих фактів.

У контексті нашої педагогічної системи реалізувати розвиток людини у напрямі формування внутрішньої мотивації можна за допомогою педагогіки життєвих фактів, яка на основі підбору істотних (як тривіальних, так і **парадоксальних**) життєвих фактів (що витягуються безпосередньо як із життя, так і з педагогічної діяльності), а також педагогічних ситуацій, занурених в

¹¹¹ Климчук В. А. Тренінг внутренней мотивации. – СПб.: Речь, 2005. – 76 с. – С. 24-27.

тренінгові форми навчання, дозволяє трансформувати свідомість молоді і ініціювати творчі форми діяльності, що виступає чинником розвитку особистості людини взагалі, так і людини як професіонала.

Формування компетентного фахівця

Розглянемо *головні аспекти формування компетентного фахівця*. Тут можна погодитися із загальноприйнятою думкою, що вищим рівнем розвитку компетентності є здатність до творчості – творчого мислення та діяльності.

Для того, щоб зрозуміти шляхи формування творчої діяльності слід залучити потужний методологічний інструмент – *універсальну парадигму розвитку, яку ми розвиваємо*.

Відповідно до універсальної парадигми розвитку можна говорити про універсальну модель розвитку форм діяльності.

(1) *Теза*: гра (діяльність, що не спрямована на досягнення прагматичних цілей і існуюча заради самої себе як суб'єкт-суб'єктний феномен, подібно "мистецтву заради мистецтва"). В більшості древніх (примітивних) співтовариств не існувало різкого кордону між працею і дозволями, коли праця могла супроводжуватися співами, розповідями казок.

(2) *Антитеза*: праця (цілеспрямована діяльність, спрямована на досягнення певних прагматичних цілей, яка виявляє суб'єкт-об'єктний інструментальний характер). Тільки у період промислової революції ми спостерігаємо диференціацію праці і дозволя, коли остання почала пов'язуватися з робочим часом.

(3) *Синтез*: творчість (суб'єкт-суб'єктний феномен – діяльність, що повторює гру, але на більш високому рівні розвитку, оскільки вона має характеристики як гри – спонтанної, самодетермінованої активності, так і праці – активності, яка виявляє певний практичний результат). У творчості праця та дозволя сполучаються, поєднуються.

Відтак, *творчість є вищим рівнем розвитку компетентного фахівця*.

Формування громадянина

Розглянемо *головні аспекти формування громадянина*. Наш аналіз зазначеного процесу дозволяє дійти висновку, що системотвірна якість громадянина пов'язана з його здатністю працювати у команді (колективі, співтоваристві).

При цьому, найвищим рівнем розвитку життєвої активності людини постає творча праця. Одна з простих і ефективних умов перетворення праці на творчу активність – включення працівника у колективну трудову активність, в якій вигоду від праці отримує колектив, і тільки через колектив згодом блага отримує кожна окрема людина ("від кожного за здібностями, кожному за потребами"). Таким чином, істинна праця на благо колективу звільняє цю працю від прагматичної орієнтації, перетворюючи її на творчу активність.

Висновки. Можна диференціювати *три глобальні цілі освіти* у контексті триєдиного розвитку:

- 1) гармонійна особистість як суб'єкт суспільно-особистісних цінностей;
- 2) громадянин як патріотичний суб'єкт;
- 3) компетентний фахівець як суб'єкт діяльності.

Ця триєдина мета розвитку людини реалізується завдяки формуванню в учнівської молоді *здатності до творчої діяльності (активності)*. Відтак, *творчість постає наріжної інтегральної метою освіти як системи та суспільного інституту*.

Аналіз розвитку людини у контексті одиничного

У цьому контексті слід розглядати *розвиток окремих якостей та вмінь людини*. Так можна розглянути процес розвитку моторних навичок в рамках східних бойових мистецтв, коли спочатку (*теза, етап ініціації*) новачок немовби досконало спонтанно володіє цими навичками на рівні підсвідомих автоматичних мимовільних навичок, які на другому етапі виводяться на рівень свідомих довільних якостей (це *антитеза, етап учнівства*). Нарешті, на третьому вищому етапі новачок перетворюється у майстра (*синтез, етап майстерності*), він немовби повертається на перший етап, але на більш високому рівні – починає володіти відпрацьованими прийомами знову вже на спонтанно-інтуїтивному рівні (в айкідо, наприклад, це рівень досягнення *Кі-форми*).

Подібним чином розвиваються (актуалізуються) всі якості людини.

Так, розглянемо *процес навчання дитини читанню*.

На першому етапі вона не вміє читати, однак це вміння на цьому етапі реалізується як підсвідомо-спонтанна невиявлена активність. Для розуміння особливостей цієї активності слід залучити телеологічний парадокс (парадокс розвитку), який полягає в тому, що нове виникає з старого (як актуально нове) і одночасно не з старого, оскільки в цьому випадку зникає різниця між новим і старим¹¹². Виходячи з розглянутих міркувань ми можемо стверджувати, що світ в потенційному (віртуальному, латентному, згорнутому, не проявленому) вигляді містить в собі всі можливі власні метаморфози, план своєї еволюції, який прихований тут як потенційна модель, або структура його подальшої еволюції.

Таким чином, здатність дитини до читання (як і безліч інших здібностей, умінь, якостей, психічних новоутворень) існує і завжди існувала в прихованому потенційному вигляді в сфері підсвідомої психіки.

¹¹² Югай Г. А. Философские проблемы теоретической биологии. – М.: Мысль, 1976. – С. 22-23.

На другому етапі за певних умов за допомогою відповідних навчальних процедур ця прихована здатність до читання входить в актуальну площину життєдіяльності дитини, тобто починає реалізовуватися на актуальному рівні.

Третій етап – остаточна актуалізація вміння, що розвивається, його реалізація на спонтанно-інтуїтивному мимовільному рівні, коли процес читання відбувається несвідомо і автоматичним чином.

Тріадну діалектичну модель розвитку можна знайти у різних сферах буття людини.

Етапи становлення професіонала

А.К. Маркова в якості критерію виокремлення етапів становлення професіонала вибрала рівні професіоналізму особистості. Вона виділяє 5 рівнів і 9 етапів: 1) допрофесіоналізм, на якому відбувається первинне ознайомлення з професією; 2) професіоналізм, який складається з трьох етапів: а) адаптації до професії; б) самоактуалізації в професії; в) вільне володіння професією у формі майстерності; 3) суперпрофесіоналізм, який також складається з трьох етапів: а) вільне володіння професією у формі творчості; б) опанування низкою суміжних професій; в) творче самопроектування себе як особистості; 4) непрофесіоналізм – виконання праці за професійно деформованими нормами на тлі деформації особистості; 5) післяпрофесіоналізм завершення професійної діяльності.

На етапі професіоналізму ми виявляємо синергетичну схему розвитку фахівця, який рухається від

(1. Теза) адаптації (усталений, ієрархічний стан) до

(2. Антитеза) самоактуалізації (дезінтегрований біфуркаційний, дезієрархічний стан), а від неї до

(3. Синтез) нового рівня адаптації (майстерність).

Розвиток психосексуального аспекту людини і людства

(1) "Божественний андрогін", синтез чоловічого і жіночого начал. Психосексуальна андрогінна єдність.

(2) Стадія статевого диморфізму. Стан "статевої розпорошеності".

(3) Розмивання психо-сексуальних ролей. Вихід за межі жорсткої статевої диференціації, зближення чоловічого і жіночого сексуального сценаріїв.

Розвиток особистісного самосвідомого початку людини

(1) Злиття людини і космосу на рівні внутрішньоутробного (ембріонального) розвитку.

(2) Формування людського "Я" як особистісного принципу волі і самосвідомості.

(3) Трансценденція "Я", подолання буттєвої сфери, злиття з Абсолютом.

Соціогенеза

(1) Цілісний симетричний стан суспільства, що оперує міфологічним мисленням; рівномірний розподіл соціального багатства і влади (високий рівень соціальної синергії), єдність дозвілля та праці, виробництва і споживання, переважно матриархальна гендерна матриця суспільного ладу.

(2) Стан соціально-економічної стратифікації, поляризація багатства і

влади, дозвілля та праці, виробництва і споживання, зниження рівня соціальної синергії, переважно патріархальна гендерна матриця.

(3) Відновлення стану соціальної симетрії, підвищення соціальної синергії, рівномірний розподіл влади і багатства на новому виткові розвитку, синтез матриархального і патріархального гендерних принципів організації соціуму.

Етапи економічного розвитку людства

(1) Натуральне господарство, "злидений комунізм", високий рівень соціальної симетрії.

(2) Просте товарне виробництво плюс капіталістичне виробництво, низький рівень соціальної симетрії.

(3) Відновлення стану "злидненого комунізму" на більш високому рівні, високий рівень соціальної симетрії

Розвиток сфери чуттів

(1) Наявність єдиного тактильно-кінестетичного комплексу, що формується у дитини на рівні внутрішньоутробного розвитку.

(2) Єдиний комплекс розпадається на візуальну і аудіальну складові.

(3) Злиття сфер відчуттів, вихід на інтегральний кінестетичний (синестезичний) рівень сприйняття.

Розвиток педагогіки і світової освіти як соціального інституту

(1) *Примітивні співтовариства*. Суб'єкт-суб'єктний стан інтеграції вчителя і учня, "пряма" передача знання через спонтанний акт містичної ініціації або спільної діяльності; ціннісно-домінуючий тип суспільної свідомості, який виявляє переважну роль символів, обрядів, ритуалів, що ініціюють форми виховання, яке будувалися на яскравих образах і міфологемах, котрі надовго запам'ятовувалися, утворюючи емоційно-символічний характер освіти.

(2) *Соціуми нового часу*. Суб'єкт-об'єктний стан диференціації вчителя і учня, передача знання вчителем-раціократом опосередкована суб'єкт-об'єктними відносинами; когнітивно-домінуючий тип суспільної свідомості, характерний для епохи Просвітництва, культуроорганізуючою міфологемою є максима "знання – сила" (Ф.Бекон), коли на передній план висуваються природно-наукові, гуманітарні та технічні дисципліни, а значущість людини тут оцінюється досить низько (у плані утвердження індивідуальності, свободи життєвого вибору, цінності природи в аспекті її духовного впливу на людину). Міфологетика Просвітництва проявила себе в радянський період, коли перебільшувалася значущість природничонаукових і технічних дисциплін, практично не здійснювалося екологічне виховання.

(3) *Інформаційне суспільство*. Суб'єкт-суб'єктний стан інтеграції вчителя і учня (вчитель і учень постають цілісним освітнім комплексом), передача знань ініціюється як розкриття учням самого процесу народження знання; повернення до суб'єкт-суб'єктних принципам освіти прадавніх соціумів, реалізується потреба у природовідповідній, ноосферній освіті. Семимильними кроками розвиваю нові нетрадиційні форми навчання й виховання.

Розвиток освітніх стратегій

(1) У примітивних спільнотах превалювало виховання, а навчання реалізовувалося у формах технологій соціальної ініціації.

(2) У сучасних спільнотах на перший план виходить навчання як комплекс спеціалізованих технологій, що реалізуються в навчальних закладах.

(3) У суспільстві недалекого майбутнього виховання (а точніше – синтез виховання і навчання) знову превалює, в той час як навчання в силу розвитку сугестивний та інших подібних освітніх відсувається на задній план.

***Розвиток вітчизняної освіти та педагогічної думки
(радянський та пострадянський періоди)***

(1) 20-40 роки ХХ століття. Активний пошук нових форм навчання та виховання, становлення "трудової школи", орієнтація на трудове навчання як засіб інтеграції учнів у саме життя, розвиток бригадно-лабораторних, самоврядувальних форм навчання, кому-нарського виховання, педагогічної системи А.С.Макаренка.

(2) 50-80 роки ХХ століття. Усталений, догматизований стан освіти, відхід від принципу "трудової" школи, поширення "книжної школи", репродуктивних форм навчання, сувора регламентація шкільного життя, назрівання освітньої кризи.

(3) Кінець ХХ століття. Повернення до "трудової школи", "нове педагогічне мислення", гуманізація освіти, її суб'єкт-суб'єктний особистісно орієнтований, ноосферний, людиномірний, глобалізаційний характер, розвиток педагогіки спів-робітництва, рух авторських шкіл, дистанційно-інноваційні процеси в освіті, розвиток педагогічної акмеології, педагогічної синергетики, педагогіки толерантності, учнівського та студентського самоврядування.

Розвиток особистісного складу людини

(1) Розвиток особистісного начала проходить від людини як цілісної соборної людської істоти примітивних спільнот (де внутрішнє і зовнішнє є в силу феномена психізації дійсності єдиним цілим) до

(2) індивіду, представнику соціумів нового часу, а від нього до

(3) особистості – цілісної людської істоти, інтегрованої в своє соціо-космопланетарне оточення, яке інтегрує людину як представника *Homo sapiens* і індивіда як володаря унікальної індивідуальності: тут має місце застосування філософської методології, коли в процесі аналізу ми розглядаємо такі аспекти *Homo sapiens*, як одиничне (особистість), особливе (індивідуум) і загальне (людина).

Розвиток творчих здібностей людини

(1) На першому етапі цього процесу виявляється стан обдарованості, що характеризується функціями правої півкулі головного мозку, які актуалізують багатозначне, емоційно-образне відображення дійсності, високу афективно-перцептивну сензитивність, що є ознаками саме обдарованості – того правопівкульового розвивального потенціалу людини, який на

(2) другому етапі свого розвитку повинен сублімуватися в лівопівкульові інтелектуальні (аналітичні, абстрактно-логічні) форми психічної діяльності.

(3) На третьому етапі розвитку людини інтеграція право-і лівопівкульових функцій виявляє психофізіологічну базу для творчого (парадоксального, діалектичного) мислення та освоєння дійсності. Таким чином, півкульова динаміка (відомо, що права півкуля в генетичному відношенні є більш древньою, ніж ліва) недвозначно говорить нам про генетичну та структурну субординації розглянутих категорій.

Розвиток ціннісного ставлення людини до світу (розвиток аксіології)

(1) Центральна інтегральна якість, в межах якої Добро і Краса, Благо і Буття були тотожні.

(2) Актуалізація аксіології як науки і теорії цінностей, в якій зазначена інтегральна якість розпадається на дві полярні якості – реальність і цінність, що виявляє проблему їх невідповідності у вигляді дихотомії дійсного і розумного. На цьому етапі, з одного боку, піднімається питання про суб'єктивність, відносність цінностей (Т. Гоббс, Б. Спіноза), а з іншого, – система цінностей як сукупність ціннісних уявлень членів спільнот розуміється як колективно-об'єктивний феномен (Е. Дюркгейм, М. Вебер, Т. Парсон).

(3) Виявляється можливість відновлення єдності реальності і цінності в площині деяких новітніх поглядів і концепцій (антропний космологічний принцип, універсальний семантичний простір Всесвіту та ін.).

Перинатальний, постнатальний і посмертний розвиток людини

(1) У своєму ембріональному розвитку людина проходить (повторює) всі етапи розвитку живої речовини на планеті Земля; процес народження людини супроводжується сплеском енергії та ущільненням часу разом з просуванням по тунелю – пологовому каналу – до світла, в кінці якого він зустрічається з божествами, котрі зачати, народили та привели його до світла у процесі забезпечення процесу народження.

(2) Природне материнське лоно існування людини змінюється лоном штучним – соціальною космопланетарною реальністю.

(3) Момент відходу з цієї реальності багато в чому повторює перший етап, оскільки вмирання людини (як свідчить досвід навколосмертних переживань) також супроводжується потужним викидом енергії й ущільненням часу, а також просуванням по тунелю до світла, де людина повторює своє життя, переглядаючи її на об'ємно-панорамному екрані, зустрічаючись з Істотами Світла, які дали життя всьому сущому, а також забезпечують повернення людини в первинне материнське лоно – "райську обитель".

Розвиток способів живлення та харчування людини

(1) Універсальний спосіб харчування ембріона в утробі матері, а також немовляти материнським молоком. Харчування реалізується автоматично, воно універсально, а сама людина (немовля, ембріон) інтегрований у Всесвіт – організм матері.

(2) Диференційований спосіб харчування – різними (рослинними і тваринами) продуктами. Людина при цьому сама добуває їжу, а також виходить з "материнського лона" Всесвіту, будуючи штучне середовище існування.

(3) Повернення до універсального способу харчування у формі "сонцеїдів" та інших подібних феноменів (див.: "променисте людство" К.Е.Цюлковського, принцип автотрофності – звільнення людини від диктату поживних речовин зовнішнього середовища), "блудний син" повертається в "материнське лоно". Зрозуміло, що цей модус людини, що відповідає імперативам її природної еволюції, реалізується на шляхах поступової відмови від їжі шляхом переходу до все більш низькокалорійної їжі. Це дозволяє людині не тільки піднятися на новий еволюційний етап розвитку, а й досягти вищих зразків здоров'я і довголіття.

Розвиток людини у контексті перинатальної парадигми (С.Гроф)

(1) Народження як покидання людським організмом материнської утробы, що супроводжується проходженням через родовий канал ("тунель"), що дозволяє новонародженому звільнитися зі сфери материнського організму в зоні осі обертання сфери, яка (вісь) і являє собою "тунель": всі тіла реальності постають сферами – як ідеальними (структура атома), так і дещо спотвореними.

(2) Розвиток людини у сфері космопланетарної реальності.

(3) Вмирання як повернення людського організму до фундаментального статусу "материнського організму" (з якою він складав єдине ціле) за допомогою виходу в "тонкий план", що супроводжується покидання сфери космопланетарної реальності через "тунель" (про що свідчать люди, що побували в стані клінічної смерті), який тому має тенденцію до обоженнювання: В.С. Соловйов пише про християнську секту "діркомолів", які проробляли дірку в стінах своїх дерев'яних будинків і молилися цим дірок ("хата моя, дірка моя, спаси мене").

Розвиток форм суспільної свідомості

(1) Початковий етап онто- і філогенетичного розвитку виявляє єдність, синкретизм суб'єкта й об'єкта. На цьому етапі усі форми суспільної свідомості сполучені в певному науково-релігійному сплаві. На даному рівні розвитку людства знання про світ і людину знаходили вираження в синтетичному вигляді – у формі простих пралогічних, пратеоретичних моделей, занурених у міфологему і метафору. У певному розумінні, думка і дія тут злиті, як це має місце в маленьких дітей. Так само, як і останні, представники древніх соціумів ще не усвідомлюють себе повною мірою як особистості. Саме тому людина і світ, суб'єкт і об'єкт тут постають єдиним неподільним комплексом.

(2) На другому етапі розвитку людства як виду і суб'єкту історії виявляється наростання дихотомії людини і світу, їх асиметризація: суб'єкт і об'єкт розводяться по полюсах. Координація відносин у суб'єкт-об'єктній системі знаходить своє вираження у такій моделі розвитку науки, яка виділяє класичний (у рамках якого об'єкт первинний стосовно суб'єкта, тобто об'єкт, що виступає "об'єктивною реальністю, даною нам у наших відчуттях" впливає на

суб'єкт і багато в чому його визначає) та неklasичний (суб'єкт впливає на об'єкт) етапи розвитку теоретичної свідомості.

(3) *Третій етап* – період постнекласичного розвитку науки – пов'язаний з ідеєю злиття об'єкта і суб'єкта, з такою теоретичною парадигмою, у якій вони розглядаються як такі, що впливають один на одного і взаємно один одного потенціюють. Тут розвиток людства немовби повертається до своїх сакральних джерел, але на вищому рівні розвитку. Тут виявляється ідея комплементарності, взаємної додатковості раціональної й ірраціональної складових процесу пізнання світу, який уявляється як ціле, де все пов'язано з усім. Саме на цьому теоретичному ґрунті в даний час знаходить утвердження концепція цілісності як важливий методологічний принцип синтезу науки і релігії. Як писав Е. Тоффлер, ми знаходимося на порозі нової ери – ери синтезу, що супроводжується поверненням до "крупномасштабного" мислення, що має подолати ефекти сучасної "кліпової культури", яка розпорошує наш образний ряд на маленькі кадри, які слід синтезувати і створити особистісний відеоряд, який стане основою для створення конфігуративного модульного "Я" кожного індивіда. Саме на такому теоретичному підґрунті нині утверджується концепція цілісності – важливий *методологічний принцип філософського синтезу знань*, яка має розв'язати гостру суперечність між сциєнтичним і гуманістичним типами світогляду і освіти, вирішити проблему поєднання точних і гуманітарних дисциплін, пануючих нині сциєнтично-технократичних цінностей із вищими духовними. Таке поєднання, як вважає І. Р. Пригожин, засвідчує про зближення внутрішніх і зовнішніх світів, що є однією з найважливіших культурних подій нашого часу.

Відтак, виявлена закономірність розвитку педагогічної дійсності узгоджується з теоретичними засадами синергетики, які дозволяють дійти висновку, що всі новітні освітні парадигми мають загальний функціональний і світоглядний стрижень – орієнтацію на інноваційні процеси, що відбуваються в суспільстві. Якщо раніше школу можна було назвати одним із найбільш консервативних соціальних інститутів, то нині спостерігається відкритість освітнього простору, школи як освітньої системи, інтенсивний її обмін із зовнішнім соціокультурним і космопланетарним оточенням.

Зазначена *універсальна еволюційна схема розвитку* (яка, по суті, відображає синергетичне розуміння розвитку систем) дозволяє виявити важливу *закономірність розвитку педагогічної дійсності та психолого-педагогічної думки*.

Так, *система психологічного знання та освоєння світу* в своєму розвитку фіксує декілька етапів.

На початковому етапі розвитку людства пралогічний принцип партиципації, психізації суцього сполучав суб'єкт та об'єкт, людину та її

оточення у цілісний комплекс, елементи якого тут поставали як, певним чином, синкретичні, злиті, а реальність психізувалася представниками примітивних соціумів. Таким чином, на початковому етапі розвитку людства принцип партиципації, психізації суцього сполучав суб'єкт та об'єкт психологічного (у даному разі магічного) дослідження.

Далі виявляється процес розщеплення зазначеного комплексу – процес становлення особистості, тобто поступовий розвиток від первісної нерозчленованості "Я" і не-"Я" до все більш чіткого протиставлення суб'єктивного об'єктивному, духовного фізичному, нематеріального матеріальному. Цей етап знаменує собою становлення сучасної цивілізації, рефлексивних форм її культури та науки, коли можна говорити про психоаналітичний етап, де констатується відокремленість суб'єкта від об'єкта, розірваність людини, що ми знаходимо у З. Фрейда, який розумів людину як конгломерат "інстанцій особистості", які постійно ворогують одна з одною.

Однак починаючи з З. Фрейда західна культура починає усвідомлювати небезпеку боротьби людини з собою, настає епоха розвитку синтетичних психологій, таких, як гештальтпсихологія, в сфері котрої знаходить своє втілення принцип душевно-духовної єдності. Гуманістична психологія зробила наступний крок: вона показала, що цілісність людини, наявність субособистостей (в гештальтпсихології) чи «відчуженого досвіду» (згідно з К. Роджерсом) не несе в собі докорінного непереборюваного протиріччя. Це не боротьба Бога з дияволом в душі людини, це не протилежність плотських потягів моральності, а відгородженість одна від одної таких частин, які в принципі можуть домовитись між собою. Відтак, як ідеал була висунута ідея внутрішньої інтеграції, досягнення цілісності не за рахунок перемоги однієї частини над іншою, а за рахунок їх *союзу, синтезу*¹¹³.

Педагогічна дійсність та освіта як суспільний інститут на глобальному рівні еволюціонували за ідентичною схемою, яка найбільш рельєфно ілюструється діалектикою взаємин між учасниками навчально-виховного процесу.

У примітивних соціумах, де людина поставала, у певному розумінні, інтегрованою у космос суспільного та природного буття, процес навчання суспільних форм життєдіяльності був сповнений природовідповідним змістом, а педагог, вчитель виступав у ролі священика (містика), який здійснював процес вчення як акт ініціації, прямої передачі знання та досвіду (які тут були інтегровані у цілісний неподільний комплекс) у процесі колективної дії магічного ритуалу¹¹⁴, який тут доречно зіставити із педагогічним процесом співробітництва. Тут педагог та його учні виявляли цілісний суб'єкт-суб'єктний

¹¹³ Розин В. М. Религия и психотерапия : возможен ли кентавр? // Московский психотерапевтический журнал. – 1994. – № 2. – С. 193-200.

¹¹⁴ Казначеев В. П. Космопланетарный феномен человека : проблемы комплексного исследования / В.П. Казначеев, Е.А. Спирин. – Новосибирск : Наука, 1991. – 304 с.

педагогічний комплекс, у якому процес осягнення буття з боку останніх реалізувався як процес цілісного, синергійного дійства педагогів і учнів, співтовариства, суспільства загалом.

Потім у процесі соціально-економічної стратифікації та розвитку особистісного початку людини вчитель відкрystalізувався як сутність, що передає готові знання, а сам педагогічний процес набуває якості суб'єкт-об'єктного процесу класичного зразка.

Однак з ХІХ сторіччя "духовне виробництво стає масовим явищем. Привілейоване положення інтелектуала як того, хто "прилучає до Істини", піддається сумніву. І ця втрата інтелектуалом "вчительської" позиції означала те, що віднині викладач та учень знаходяться у рівному положенні стосовно до істини, і що вже недостатньо лише передавати готові знання, а необхідно розкривати учням сам процес народження знання"¹¹⁵. Освітня сфера починає трансформуватися у бік суб'єкт-суб'єктної гуманістичної позиції, спостерігається відхід від класичної схеми педагогічного процесу, що проявляється у становленні особистісно орієнтованої, природновідповідної (екологічної) парадигми сучасної освіти.

Таким чином, можна говорити про становлення *нової педагогічної формації*, яка, як вважав П.Г. Щедровицький, буде четвертою за останні дві тисячі років, серед яких історично змінилися катехізічна (наставницька), епістемологічна (знання), сучасна (інструментально-технологічна) парадигми¹¹⁶.

Цей висновок підтверджується глобальною динамікою освітніх процесів, про що свідчить поява *нових педагогічних рухів* (які базувалися на таких реформаторських течіях кінця ХІХ – початку ХХ сторіччя, як "індивідуальна педагогіка", "соціальна педагогіка", "художнє виховання", "державно-громадське виховання", "моральна педагогіка", "нове виховання", "виховання за Песталоцці, Дістервегом" тощо), які, починаючи з середини ХХ сторіччя, знаменували собою поєднання індивідуального та соціального аспектів людського розвитку, розширення ступенів свободи педагогічних систем та учасників освітнього процесу і виражали їх прагнення до створення нового педагогічного середовища, що кидає виклик закостенілим і догматизованим освітнім ідеям. Зазначені процеси, на наш погляд, є свідченням нелінійної тенденції входження світової освітньої системи у стан відкритості, дисипативності, що виявилось у другій половині ХХ століття у масштабі всієї людської цивілізації.

¹¹⁵ Формирование учебной деятельности студентов / Под ред. В. Я. Ляудис. – М. : Изд. МГУ, 1989. – 240 с. – С. 178.

¹¹⁶ Щедровицкий П.Г. Пространство свободы // Народное образование. – 1997. – №1. – С. 46-51

Тут прослідковується схема розвитку як чергування суб'єкт-об'єктного (ієрархізованого, упорядкованого) і суб'єкт-суб'єктного (деієрархізованого, неупорядкованого) станів педагогічної дійсності.

Зазначений висновок узгоджується з думкою І.А.Колеснікової, яка пише про дві наріжні цивілізаційні сходинки (цивілізаційні форми) – природну педагогіку та репродуктивно-педагогічну цивілізацію. Авторка вважає, що людство знаходиться у стані переходу до третьої, креативно-педагогічної сходинки¹¹⁷.

Зазначена модель розвитку освіти на глобальному рівні відповідає **повному циклу розвитку освіти на локальному рівні**. Проілюструємо це на прикладі розвитку вітчизняної освіти у межах соціалістичної суспільно-економічної формації.

На **першому етапі** вітчизняна школа виявляє стійку орієнтацію на трудову школу (30-40 роки ХХ століття). Школа тут виявляється відкритим суспільним інститутом, який інтегровано у саме життя, що нагадує подібний же принцип існування освітньої системи у примітивних співтовариствах.

Другий етап розвитку вітчизняної школи виражає, відповідно до синергетики, стійкий стан "застою", коли динаміка шкільного життя усталюється. Педагогіка "застою", як засвідчує аналіз педагогічної думки цього періоду, визнає трудовий початок школи лише декларативно, оскільки не володіє засобами його практичної реалізації, коли навчання та трудова діяльність почасти існують незалежно один від одного. Школа на цьому етапі свого розвитку фактично не вирішує завдання передачі творчого досвіду та досвіду ціннісно-емоційного ставлення до світу.

На **третьому етапі** розвитку вітчизняної педагогіки (80-ті роки ХХ століття) знову спостерігається повернення до принципу трудової школи, але на новому виткові розвитку, коли виявляється пріоритетність гармонійного розвитку виховання, потреба його інтеграції у сферу суспільних трудових відносин. У цьому аспекті почав розвиватися *контекстний (контекстно-знаковий, суб'єктно-діяльнісний) підхід до навчальної діяльності*, який через систему відповідних дидактичних форм, методів та засобів передбачає моделювання предметного й соціального змісту майбутньої професійної діяльності фахівця, коли процес засвоєння ним знань немов би накладаються на канву цієї діяльності¹¹⁸.

У 50-70 роках ХХ століття у світі поступово утверджувалась гуманістична педагогіка і психологія (що близькі ідеям педоцентризму і новому вихованню та виявляють синергетичні риси, оскільки людина тут трактується у всій

¹¹⁷ Колесникова І.А. Педагогические цивилизации и их парадигмы // Педагогика. 1995. № 6. С.84-89.

¹¹⁸ Балл Г.О. Суспільна активність і психолого-педагогічні орієнтири // Неперервна професійна освіта : проблеми, пошуки, перспективи : Монографія / За заг. ред. І.А. Зязюна К., 2000. С. 134-157.

тотальності її проявів). Виникає напрям *відкритого навчання*, для якого характерні відмова від класно-урочної системи, від оцінки успішності на основі заданих норм, гнучка, «відкрита» організація навчального простору, рухливий склад навчальних груп, а також вільний вибір дитиною видів і способів навчальної діяльності (тут діти працюють невеликими групами або індивідуально). Це стимулювало процес виникнення *педагогіки співробітництва* (нині – педагогіка партнерства). Наприкінці 80-х років в університеті Джонса Хопкінса (США) було започатковане бригадно-індивідуальне навчання, що застосовувалося насамперед до тих випадків, коли розкид успішності в класі занадто великий і число відстаючих учнів не дозволяло учителеві вести вивчення матеріалу у єдиному темпі для всього класу. Організація навчальної роботи тут була заснована на принципах взаємодопомоги, взаємної підтримки, що позитивно позначалося на слабких учнях.

Зазначені кардинальні зміни в освітній сфері не могли не позначатися і на орієнтації вітчизняної школи на особистісно-розвивальну, суб'єкт-суб'єктну, гуманістичну парадигму (яка знайшла відображення у низці педагогічних систем), що мало місце на радянському та пострадянському педагогічному просторах наприкінці 80-х – початку 90-х років ХХ століття, коли в кінці 80-х років ХХ століття отримали розвиток *авторські школи*. Ґрунтуючись на аналізі вітчизняного та зарубіжного педагогічного досвіду, автори проектів авторської школи прагнули сформулювати самобутнє бачення можливостей для розвитку школи, насамперед на шляхах її повороту до особистості дитини. Відомо декілька найбільш розроблених авторських шкіл, що розрізняються не лише за іменами їхніх творців, але й за узагальненими назвами філософської і психолого-педагогічної ідеї, яка була покладена в основу виховної системи: "школа діалогу культур" (В.С. Біблер та ін.), "школа розвивального навчання" (В.В. Давидов та ін.), "школа самовизначення" (О.Н. Тубельський) тощо.

Важливим стимулом розвитку авторських шкіл була педагогіка співробітництва – напрям у вітчизняній педагогіці кінця ХХ сторіччя, який розроблено низкою авторів нових методів виховання і навчання (Ш.О. Амонашвілі, І.П. Волков, І.П. Іванов, Є.М. Ільїн, В.А. Караковський, С.М. Лисенкова, В.Ф. Шаталов, М.П. Щетинін і ін.). Стрижнем цієї педагогічної концепції постає співробітництво як головна ідея, мета і засіб процесів виховання і навчання. Особистість вихованця тут розглядається як мета освіти (як вважають Б.Г.Ананьєв, А.В.Петровський, В.А. Петровський, В.О.Татенко, метою розвитку людини постає особистість), що виявляє особистісну спрямованість навчально-виховного процесу у напрямі формування позитивної Я-концепції особистості, для чого кожному педагогу слід бачити в кожному учневі унікальну особистість, поважати її, розуміти, приймати, вірити в неї, створювати для вихованців ситуацію успіху, радості, атмосфери схвалення, підтримки, доброзичливості.

Відтак, педагогіка співробітництва постає найбільш яскравим практичним втіленням пафосу відкритої педагогіки, рельєфним вираженням нової синергетичної парадигми освіти як відкритої системи. Педагогіка співробітництва реалізує провідну тенденцію розвитку педагогічної думки, яку В.В.Давидов назвав рухом до **«нового педагогічного мислення»**, **"нової педагогіки"**, що констатує нову соціокультурну ситуацію, відповідно до якої дитина має бути вільним суб'єктом шкільного життя. Важливим тут постає **визнання пріоритету гармонійного розвитку людини перед різними видами її навчання**.

Відповідно, як зазначав В.В. Давидов, гармонійний розвиток вихованців передбачає здійснення ними головних видів свідомої діяльності людей у їх синергійній єдності – ігрової, мистецької, навчальної, спортивної, суспільно-організаційної. При цьому навчальною формою діяльності постає її колективне виконання, і лише потім, поступово, вона стає індивідуальною. Іншою особливістю «нової педагогіки» стає орієнтація на трудове навчання – діяльнісне та творче ознайомлення дитини зі світом, яке спирається на трудову діяльність людей.

Сучасна освіта входить у якісно новий етап розвитку. У цьому зв'язку пошлемося на ювілейну доповідь **Римського клубу** (2017 р.), в якій можна знайти висновок про неминучість корінної зміни парадигми розвитку нашої цивілізації. Жорстка критика капіталізму, неприйняття фінансових спекуляцій, відмова від матеріалізму і спрощеного розуміння світу, заклик до альтернативної економіки, до "нового Просвітництва", духовно-морального світогляду, єдиної планетарної гармонійної цивілізації – така нині домінанта розвитку людства, запропонована Римським клубом, який залишається основним майданчиком, що формулює порядок денний "відповідального глобалізму" і стійкого розвитку, і є орієнтиром для значної частини світової еліти.

Клуб вбачає одним із завдань сучасної освіти формування у молоді "грамотності щодо майбутнього" (*futures literacy*). Освіта, що здатна це реалізувати, має орієнтуватися на певні освітні цінності. Відтак, освіта має:

- ґрунтуватися на "пов'язаності" – відносини були і будуть суттю навчання; використання інформаційних технологій є "цінним і ефективним тільки тоді, коли вони сприяють зв'язку між людьми"; відтак, освіта повинна "викликати інтерес, звільняти енергію і активно задіювати здібності кожного студента вчитися для самого себе і допомагати вчитися іншим";
- носити ціннісний характер, коріниться в універсальних цінностях і повазі до культурних відмінностей; "цінності – це квінтесенція людської мудрості, яка накопичується століттями" – на нинішньому етапі вони втілюються у благополуччі всіх живих істот і світу в цілому;
- фокусуватися на стійкості – велика частина знань, що стосується екології, взаємозв'язку систем та сталого розвитку, з'явилася нещодавно і ще не стала частиною загального культурного багажу; тому навчання нових поколінь

відповідних дисциплін і формування відповідних навичок має принципове значення;

- культивувати інтегральне мислення, а не обмежуватися аналітичним мисленням, коли навчання системного мислення недостатньо, оскільки "в системному мисленні зберігається тенденція розглядати реальність в досить механістичних категоріях, не здатних охопити її органічну інтегральність"; інтегральне ж мислення здатне "сприймати, організовувати, узгоджувати і з'єднувати окремі фрагменти і досягати справжнього розуміння фундаментальної реальності"; воно відрізняється від системного мислення таким же чином, як інтеграція відрізняється від агрегації.

- виходити з плюралізму змісту, оскільки багато університетів реалізують конкретні школи думки, замість того, щоб "давати молодим умам увесь спектр суперечливих і комплементарних перспектив"; сьогоднішні студенти потребують інклюзивну освіту, в якій одні форми знання мають доповнювати інші, а не виключали і відкидали їх; культурне розмаїття також є необхідним для соціальної еволюції, подібно до того, як генетичне потрібне для біологічного;

За таких умов висновки Клубу актуалізують наріжний аспект освіти – ідею "нової Просвіти" як фундаментальної трансформації мислення, результатом якої має стати **цілісний світогляд** – гуманістичний, але вільний від антропоцентризму, відкритий розвитку, але такий, що поціновує стійкий розвиток і піклується про майбутнє.

За таких умов можна говорити про такі **сучасні цивілізаційні освітні трансформації та тенденції**, які ми концептуалізуємо.

1. **Зміна парадигми навчання:** від репродуктивної "школи пам'яті" (знання, орієнтовані на минуле) – до творчо-продуктивної "школи мислення" (знання, орієнтовані на майбутнє).

2. **Зміна парадигми пізнання:** від орієнтації на зовнішню соціально-педагогічну реальність та дисциплінарну модель освіти – до спрямованості у глибини свого "Я" через рефлексію, критичне мислення, самосвідомість як умов реалізації транс- та міждисциплінарної моделі.

3. **Зміна місії освіти:** від підготовки підростаючого покоління до життя – до забезпечення умов формування особистості, що перебуває у процесі самовдосконалення та формує соціальні умови свого життя.

4. **Зміна мети освіти:** від навчання як знаннєцентрованої мети освіти – до виховання як гуманістично-людиноцентрованої мети освіти.

5. **Зміна парадигми педагогічного впливу:** від формувальної парадигми педагогічного впливу – до розвивальної парадигми.

6. **Зміна парадигми предмету впливу:** від вихованця як об'єкта педагогічного впливу – до вихованця як суб'єкта, що трансформує зовнішній вплив та здійснює самовплив.

7. **Зміна парадигми освітнього процесу:** від навчання, що мотивується зовнішніми обставинами, до самонавчання, що реалізується завдяки внутрішній мотивації учасників освітнього процесу.

8. **Зміна моделі існування людини:** від адаптивної до неадаптивної моделі, від регуляції зовнішнім середовищем до саморегуляції, самоактуалізації, самореалізації, самоздійснення, саморефлексії, саморозвитку, самовдосконалення, самопереконання.

9. **Зміна погляду на людину:** від розуміння людини як біосоціальної істоти – до розуміння її як істоти ноосферної, космопланетарної, божественної.

10. **Зміна освітнього маршруту** – від дискретного до континуального, тобто від освіти "на все життя" до неперервної освіти й життєтворчості протягом всього життя.

11. **Зміна взаємин учасників освітнього процесу:** від суб'єкт-об'єктних стосунків як механізму передачі знання – до суб'єкт-суб'єктних взаємин як механізму сумісного здобування (генерації) знання шляхом творчості.

12. **Зміна мотивів педагогічної діяльності:** від актуальної прагматичної установки педпраці як засобу забезпечення життя до потенційної духовної установки педпраці як сенсу життя, спрямованого у вічність.

ПІДСУМКИ

Акмеологія, у певному розумінні, це наука про **цілі, цілеутворення, цілездійснення**. У людському суспільстві менше трьох відсотків людей досягають у багато разів більшого, ніж всі інші разом узяті. І одна з основних якостей, що відрізняє цих успішних особистостей від загальної маси людей, – **наявність ясних цілей і вміння жити, плануючи своє життя**. Наочно це показав експеримент, розпочатий 1953 року в Гарвардському університеті (США). До всіх випускників звернулися з питанням про те, є чи у них мета в житті, чи властиве їм прагнення досягти цю мети. Виявилося, що менше трьох відсотків студентів ставлять перед собою конкретні цілі й мають хоч якесь уявлення про те, чого вони хочуть від життя. Протягом наступних 25 років, спостерігаючи за їхніми успіхами, було виявлено, що ці випускники досягли значно більшого, ніж інші в усіх сферах життя.

Одним із важливих психологічних експериментів (що ілюструє можливість людини/дитини мотивувати свою життєдіяльність ідеальним/віртуальним чинником мети, яка перебуває у відділеному майбутньому, що реалізує дію людської самосвідомості як рефлексивної сутності) – це "зефірної тест", який вперше провів Уолтер Мішель в кінці 1960-х в Колумбійському університеті, став наріжним каменем психології розвитку. Діти із стенфордського дитячого садка Bing у віці чотирьох-шести років були поміщені в кімнату, умебльованій тільки столом і стільцем. На стіл клали одним вид ласощів – на вибір дитини. Кожному учасникові було сказано, що, якщо він зможе витримати 15 хвилин, не з'ївши ласощі, він одержить ще. Потім піддослідного залишали в кімнаті наодинці з ласощами.

Наступні дослідження цих людей у дорослому віці показали зв'язок між здатністю чекати стільки, скільки необхідно для одержання інших ласощів (цього досягли від 10-15 % дітей, залежно від віку), і різними формами життєвого успіху, наприклад, більш вищими результатами випускних іспитів. А проведена професором Корнелльського університету Б. Кейсі 2011 року функціональна МРТ головного мозку 59 учасників експерименту (яким зараз за сорок) показала вищу активність прифронтальної кори головного мозку у тих учасників, які відкладали задоволення заради більшої нагороди в майбутньому. Це відкриття видається особливо важливим, оскільки дослідження останніх двох десятиліть демонструють, що прифронтальна кора відіграє критичну роль у сфері уваги й керування емоціями.

При цьому, доросла людина також піддається випробуванням за принципом "зефірного тесту", оскільки її тимчасово спокушають численними предметами світу тотального споживання. При цьому реалізація мети пов'язана із здатністю людини орієнтуватися на соціальні норми поведінки. А. Лурія відзначав дефіцит прифронтальних зон у закоренілих рецидивістів; це, очевидно, пов'язане з тим, що в останніх слабо розвинені механізми аналітичного прогнозу й

передбачення майбутнього, а це, своєю чергою, приводить до того, що такі люди, для яких майбутнє не є актуальним чинником їхньої поведінки (як це має місце також і в дикунів, і дітей), схильні до ризикованих авантур, пускаються у будь-які тяжкі, не боячись (не прогнозуючи) наслідків своїх почасти злочинних дій.

Відтак, із кристалізацією образу майбутнього пов'язаний наріжний механізм успішного управління, оскільки для того щоб ставити управлінські завдання, потрібно мати образ майбутнього, що, своєю чергою, неможливий без адекватної картини світу. Образ майбутнього звільняє людину від сьогодення, дозволяючи їй досягати стану само детермінації. Люди з дитинства виявляють здатність орієнтуватися на образ майбутнього – певну мету, що експериментально з'ясовується завдяки "зефірному тесту", спрямованому на виявлення здатності дітей 4-6 років до самоконтролю і самосвідомості. Цей тест засвідчив: діти з підвищеним рівнем самосвідомості / самоконтролю згодом досягають набагато більшого успіху в житті, ніж діти зі зниженим рівнем самосвідомості / самоконтролю; як показали лонгітюдні дослідження, діти зі зниженим рівнем самосвідомості в юнацькому і дорослому віці схильні до венеричних, серцево-судинних захворювань, споживання спиртного, наркоманії¹¹⁹.

Зазначимо, що серед педагогічних пріоритетів, які виділяють науковці, **проблема цілеутворення** постає найважливішим мотиваційним механізмом реалізації процесу розвитку педагогічних явищ. Дійсно, мета є необхідною умовою цього процесу, без якого останній неможливо здійснити.

Н.В. Кузьміна зазначає: *слід завжди пам'ятати, що у реальному педагогічному процесі мета – визначальний чинник. Вона допомагає добирати зміст навчання, його методи і форми. Мета стає тим стрижнем, навколо якого педагог поєднує всі педагогічні засоби в систему, визначаючи місце кожного з них. Глибоке розуміння викладачем мети навчання і виховання, як правило, веде його до пошуків ефективних засобів їх досягнення, зумовлює його творче ставлення до педагогічної праці. Байдужість до цілей педагогічного процесу робить викладацьку працю неусвідомленою, стихійною, веде до*

¹¹⁹ Блект Р. Путешествие в поисках смысла жизни. Истории тех, кто его нашел. – М.: Астрель, Харвест, 2012. – 192 с. Вознюк А. В. Педагогическая парадоксология: аксиоматический, теоретический, прикладной аспекты : монография / Вознюк А. В. – Житомир : Рута, 2016. – 622 с. Вознюк О. В. Развитие личности педагога в условиях цивилизационных zmian: теория и практика : Монография. – Житомир: Вид-во ЖДУ имени Ивана Франка, 2013. – 614 с. Вознюк О. В. Педагогика житейных фактов как новый напрям педагогики та потужний ресурс освіти дорослих // Андрагогічний вісник. – Випуск 9. – Вид-во ЖДУ ім. І. Франка. – Житомир, 2018. – С. 59-77. Вознюк О.В. Основні аспекти теорії успіху: до питання формування соціально зрілої і відповідальної особистості школяра / О.В.Вознюк // Дидактика: теорія і практика : зб. наук. праць / [за наук. ред. д-ра пед. наук Г. О. Васильківської]. – К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2016. – С. 13-20.

невиправданих витрат часу і сил, що, у свою чергу, негайно позначається на ставленні школярів до навчального предмету¹²⁰.

Тим більше, як довели науковці (В. Франкл, Е. Фромм та ін.), сенс життя впливає з його мети, з його цільового аспекту. П.К. Анохін розглядав людину як функціональну систему, системоутворювальним чинником якої є шуканий кінцевий результат, що забезпечує продуктивний саморозвиток людини у новому середовищі.

У зв'язку з цим розглянемо **фундаментальні цінності людини, які постають фундаментальною ж метою її існування.**

Правильно визначити фундаментальні, а значить універсальні цінності людини – значить сформулювати магістральні цілі її буття, які окреслюють як наріжні цілі її розвитку, так і відповідну педагогічну парадигму з усіма освітніми наслідками, що з цього випливають.

Як засвідчує аналіз системи матеріальних і духовних ціннісних орієнтацій людини, головним пріоритетом її життя постає щастя – всезагальна життєва мета більшості представників *Homo sapiens*.

При цьому ми говоримо про щастя людини як особистості – вільної, унікальної, тотожною тільки самій собі, самодостатньою, свідомою, мислячою сутності, оскільки щастя стосується істоти, яка володіє свободою, а не біологічного робота – тварини, поведінка якої не є вільною, а постає мимовольною, такою, що визначається інстинктами і автоматизмами.

Для людини не як особистості, а як тварини щастя втрачає будь-який сенс, про що пише П.О. Сорокін в главі "*Соціологічний прогрес і принцип щастя*"¹²¹, відзначаючи, що дилема людини, яка страждає, і тварини, яка є щасливою, постала перед Дж. Миллем, утилітарна позиція якого приводить до висновку ("краще бути задоволеною свинею, ніж незадоволеним людиною; щасливим дурнем, ніж нещасним і страждаючим Сократом"), що суперечить здоровому глузду. Це змусило Дж. Мілля стверджувати зворотне: "Мало знайдеться таких людей, які заради повної чаші тваринних насолод погодилися б проміняти своє людське життя на життя якої-небудь тварини ... Краще бути незадоволеною

¹²⁰ Методика воспитательной работы: учеб. пос. для студ. высш. пед. учеб. заведений / под ред. В.А.Сластенина. М.: Академия, 2002. 114 с. С. 44; Кузьмина Н.В. Профессионализм педагогической деятельности / Н.В. Кузьмина, А.А. Реан. – СПб., 1993. – 54 с.; Кузьмина Н.В. Методы системного педагогического исследования. – Л.: Изд-во Ленингр. ун-та, 1980. 172 с.; Кузьмина Н.В. Научно-практические методы анализа педагогической ситуации // Психология – производству и воспитанию. Л., 1977. С. 211–224.; Кузьмина Н.В. Понятие "педагогической системы" и критерии ее оценки // Методы системного педагогического исследования. Под ред. Н.В. Кузьминой. Л.: ЛГУ, 1980. 180 с.; Кузьмина Н.В. Психологическая структура деятельности учителя и формирование его личности. Л.: ЛГУ, 1967. 183 с.; Кузьмина Н.В. Профессионализм деятельности преподавателя и мастера производственного обучения ПТУ. М.: Высш. шк., 1989. 167 с.; Кузьмина Н.В. Акмеология качества профессиональной деятельности специалиста / Н.В. Кузьмина, С.Д. Пожарский, Л.Е. Паутова. СПб. Колумна Рязань, 2008. 376 с.

¹²¹ Сорокин П.А. Человек, цивилизация, общество.– М.: Политиздат, 1992. 543 с.

людиною, ніж задоволеною свинею; незадоволеним Сократом, ніж задоволеним дурнем".

Про це ж пише А.С. Пушкін, акцентуючи нашу увагу на стражданні як базовому стані людини:

*Но не хочу, о други, умирать;
Я жить хочу, чтоб мыслить и страдать*

Виходячи з поданого висновку про фундаментальні умови людського щастя, можна виявити два питання: **Що є особистість? Що є щастя?**

Особистісний аспект щастя

Сутністю особистості, необхідною і достатньою умовою її кристалізації, за визначенням, виступає свобода людини від детермінізму – причинної зумовленості світу (Всесвіту, буття в цілому).

Людська особистість вільна як від світу, так і від самої людини, сформованої в цьому світі і яка постає його елементом. Психологічний механізм такої свободи передбачає наявність самосвідомості людини, що дозволяє її **рефлексувати** – тобто усвідомлювати себе, дивитися на себе з боку.

Принципово важливо відзначити, що така позиція стороннього спостерігача, що передбачає здатність особистості подивитися з боку на людину як істоту, детерміновану буттям, в яке людина інтегрована, – така позиція передбачає здатність дивитися з боку на все це цілісне буття, в якому його елементи пов'язані воєдино причинно-наслідковими зв'язками (такий відсторонений погляд постає, з позиції квантової фізики, принципом, який творить реальність – див. парадокс "*Спостерігач*").

Як бачимо, конституюючий особистість погляд з боку передбачає акт дистанціювання особистості від буття, тобто трансцендування, вихід за його межі.

Цей акт трансценденції кристалізує особистість на основі зазначеної **трансцендентної позиції** – позиції, що дозволяє особистості піднятися над буттям, Всесвітом, тобто бути поза меж усілякої реальності.

Зазначений же процес, у свою чергу, означає ототожнення особистості з якимось **X** – таємною і парадоксальною позамежною і вільною від світу сутністю, яку здавна називають **Богом** (Абсолютом, Творцем).

Отже, головна умова кристалізації особистості як вільної від світу сутності, полягає в **трансценденції** – виході за межі світу, що, в свою чергу, передбачає ототожнення особистості з Абсолютом – вільною від світу Сутністю, коли, висловлюючись мовою орієнтальної філософської доктрини, Атман (індивідуальна душа) є тотожним Брахманові – верховній душі Всесвіту.

В Християнстві така трансформація людини реалізується в **Апокаліпсисі**, де Ісус Христос звертається до Ангелів семи церков. Тут представлена коротка характеристика цих церков, а також в рамках кожної церкви дається формула "перемагаючої" людини, яка, таким чином, немов би еволюціонує, переходять від однієї церкви до іншої, поки в лоні сьомої **Лаодикійської** церкви не досягає

статусу Сина Божого: "Перемагаючому дам сісти зі Мною на престолі Моєму, як і Я переміг і сів з Отцем Моїм на престолі Його". Відтак, людина, що реалізувалася в статусі жителя нового Єрусалиму, дістає можливість стати Сином Божим: як говорили батьки Церкви, "Бог зробився людиною, щоб людина змогла стати богом".

Суттєво, що на цьому рівні відбувається творіння Боже: "Але, як ти теплий, а не гарячий і не холодний, то вивергну тебе з вуст Моїх", – говорить Господь. Саме з нейтральної стихії – *Ніщо* (стан недиференційованої теплохолодності: "Бо ти говориш: "я багатий, розбагатів і ні в чому не маю потреби"; а не знаєш, що ти нещасний, і жалюгідний, і убогий, і сліпий, і голий") – Бог творить світи, "вивергаючи" їх зі Своїх вуст: "на початку було Слово".

Відтак, процес подолання особистістю буття, вихід за його межі передбачає здатність особистості дивитися на буття як на певну єдину абстрактну реальність, як на *ЦІЛІСНІСТЬ*.

Ця здатність сприймати (усвідомлювати і розуміти) буття, Всесвіт як цілісність передбачає розуміння даної цілісності як єдності всіх її аспектів і елементів, їх загального взаємозв'язку – зв'язку всього з усім, на підставі чого і створюється Всесвіт як *Ціле, Тотальне, Єдине*.

Даний висновок, у свою чергу, виявляє низку науково-теоретичних і ціннісно-поведінкових наслідків, один з яких полягає в необхідності особистості володіти **парадоксально-діалектичним мисленням**, що дозволяє усвідомлювати як принцип єдності світу, загального зв'язку явищ, так і принцип справедливості і правди ("свободи, рівності, братерства").

Саме парадоксально-діалектичне, "нейтральне" мислення дає людині можливість побачити єдність світу в контексті інтеграції безлічі як подібних один одному, так і полярних, що виключають один одного, елементів, поєднати воєдино які можна тільки за допомогою **нейтрально-парадоксальної гносеологічної позиції**, яка реалізує *дипластію* – властивого тільки людській свідомості психологічного феномена ототожнення двох елементів, які одночасно виключають один одного,

Прикладом дипластії може слугувати така фігура мови, як оксиморон – "живий мрець", "сильна слабкість", "геніальна тупість" й ін., що знаходить відображення в орієнтальній мудрості: як говорив Лао-цзи, "Для того, щоб щось зменшити, безумовно, слід спочатку збільшити. Для того, щоб послабити, безумовно, слід спочатку надати сил. Для того, щоб скинути, безумовно, спочатку слід звеличити. Для того, щоб взяти, безумовно, слід дати. Це називається витонченою мудрістю". Й ще: "будь зігнутим, і ти залишишся прямим; Будь незаповненим, і ти будеш повним. Будь зношеним, і ти залишишся новим"¹²².

¹²² Lao Tzu Tao Te Ching / Tzu Lao. – N. Y.: Samuel Weiser, 1973. – Ch. 22–36.

У психології диспластія реалізується у вигляді категорій *бісоціації* (або бісоціативності, яка, на відміну від асоціативності, є здатністю людини до створення абсолютно нових, нетривіальних зв'язків – це поєднання того, що ніколи ще не було поєднане через інтеграцію декількох елементів і формування з них нової цілісності), парадоксальному (багатозначному, сутінковому) мисленні, енантіосемії (подвійність, парадоксальність смислів), "операціональній інтеграції"¹²³, парадоксальному світорозумінні. Цікаво, що парадоксальність як нейтральний феномен виступає сутністю творчих і геніальних людей, що відрізняються амбівалентністю їх психічної організації.

Таким чином, бути особистістю як вільною сутністю передбачає бути богом, а також володіти парадоксальною здатністю бачити і втілювати єдність у всьому суцільному, що реалізує нейтрально-парадоксальну праксеологічну (поведінково-діяльнісну), гносеологічну та аксіологічну позиції людини.

Отже, бути щасливою людиною – це, перш за все, бути особистістю з усіма викладеними нижче умовами, що передбачає божественний статус людини плюс здатність мислити парадоксально-нейтральним, діалектичним способом.

Психофізіологічний аспект щастя

На рівні психофізіологічному бути щасливим – значить відчувати задоволення (насолоду), що виступає фундаментальною цінністю людини, про що ми можемо дізнатися у Г. Спенсера, який у своїх "*Основах моральності*" ототожнив добро із задоволенням, або із щастям: "Задоволення, де б воно ні було, коли б воно не було, для якої б не було істоти, становить основний, неподільний елемент цього поняття (моральної мети)".

Задоволення ж, яке відчуває щаслива людина як особистість не повинно при цьому порушувати принцип єдності світу (сприйняття світу як єдності постає, як ми зазначали, однією з умов кристалізації особистості), тобто не повинно призводити до руйнування світу і його елементів, оскільки порушення єдності світу призводить до його руйнування.

Унаслідок цілісності, єдності світу до його руйнування також призводить і руйнування будь-якого його елементу, оскільки в світі все пов'язано з усім, і цей загальний зв'язок феноменів порушується при руйнуванні будь-якого з цих феноменів, що становлять єдиний континуум буття.

Виходячи з викладеного вище, ми говоримо про задоволення, яке не є задоволення садиста, який мучить свою жертву; не є задоволення вандала і некрофила, руйнуючого навколишній простір; а також не є задоволення гурмана, котрий насолоджується соковитою відбивною, оскільки ця відбивна готується з

¹²³ Горелов И.Н. Разговор с компьютером: Психолінгвістический аспект проблемы / И.Н. Горелов. – М.: Наука, 1987. – 256 с. – С. 79.; Петров М.К. Самосознание и научное творчество / Петров М.К. – Ростов-на-Дону: Изд. РГУ, 1992. – 220 с.

трупа вбитої (зруйнованої) тварини, що входить у загальний контекст цілісного буття.

Отже, справжнє задоволення, яке приносить щастя особистості, є радість як піднесене задоволення, що отримується поза агресією і руйнуванням. Відтак, істинне задоволення – це **духовне** творче задоволення, це **радість** творчості.

Радість можна безпосередньо пов'язати з **енергією**, коли стан радості передбачає генерацію, творіння енергії, оскільки під час руйнування об'єктів, вони, підвищуючи ентропію внутрішнього середовища, втрачають енергію, котра постає принципом і механізмом цілісності і життєвості цих об'єктів (О.Й. Вейник, О.М. Козирєв).

Відтак, радість, що виключає будь-яке руйнування, при цьому означає неприпустимість радіючої особистості отримувати енергію із зруйнованих об'єктів Всесвіту.

Отже, радість як енергогенеруючий стан означає генерації енергії особистістю за допомогою процесу творіння, що є протилежним руйнуванню.

Цей висновок знаходить своє віддзеркалення в контексті результатів досліджень Інституту кинесіології (США), які наводить в своїй книзі *“Десять заповідей творчої особистості”* П. Вайнцвайг, котрий зазначає, що психологи, вивчивши численні психофізіологічні показники людини в умовах комунікації з собою подібними, дійшли висновку: якщо спілкуються дві людини, життєвий тонус однієї з яких є вищим, ніж у іншої, то життєва енергія “перетікає” до останньої (дещо подібне ми зустрічаємо в електротехніці у вигляді “ефекту захоплення”: якщо в одну енергомережу ввімкнути два звукових генератори, що генерують коливання з близькими, але різними частотами, і якщо перший генератор характеризується більшою потужністю, ніж другий, то має місце ефект “захоплення”, коли “сильний” генератор “поведе” за собою “слабкого” та примусить його працювати на своїй частоті), оскільки фіксується підвищення її життєвого тону, тоді як у першій людини цей тонус знижується.

Зазначений висновок був зроблений на основі численних досліджень процесу комунікації людей з одночасною фіксацією багатьох психофізіологічних параметрів їх організмів, таких, наприклад, як частота пульсу, кров'яний тиск, шкірна електропровідність, склад крові та ін. Баланс цих показників у двох людей, які певний час спілкуються один з одним, привело до висновку про те, що в даному випадку має місце своєрідне перетікання “життєвої енергії” з одного організму в іншій, оскільки прилади фіксують, що життєвий тонус першої людини підвищується, а іншої людини – еквівалентним чином знижується¹²⁴.

Було також помічено, якщо людина позитивно ставиться до свого оточення, то вона значно підвищує тонус своєї життєдіяльності; і навпаки, негативне

¹²⁴ Diamond J.M. Behavioral Kinesiology. How to Activate Your Thymus and Increase Your Life Energy (Hardcover) / J.M. Diamond. – N. Y.: Harper and Row, 1979. – 234 p.; . Вайнцвайг П. Десять заповідей творческой личности. – М.: Прогресс, 1990. – 192 с.

ставлення до оточуючого світу знижує енергетичний тонус людини. Ці висновки отримані на підставі досліджень Інституту кінесіології в США, директор якого Д. Даймонд показав, що щитовидна залоза крім виконання головної функції імунологічного нагляду, постає основним “розподільником” живлющої, регенеруючої енергії організму. Щитовидка направляє й регулює потік електромагнітної енергії по всьому організмі, проводячи миттєву корекцію, яка необхідна для подолання певних відхилень у життєдіяльності.

Також показано, що негативні почуття й думки є джерелом стресу людини й відтоку її енергії. Любов, віра, відвага, подяка, довіра тощо активізують діяльність щитовидної залози і підвищують нашу життєву енергію. Ненависть, заздрість, підозра, страх, а також неприємні асоціації й спогади гальмують діяльність щитовидки і знижують життєвий тонус організму.

Крім того, усе розмаїття поведінкових аспектів людини виявилось прямо пов’язане з діяльністю щитовидки, тобто з процесами підвищення та зниження життєвого тонусу людини. Так, наприклад, стверджувальний кивок підсилює діяльність щитовидки й підвищує життєвий тонус людини, її енергії, а негативний жест призводить до протилежного ефекту, тобто до зниження енергії людини. Так званий жест вираження любові – “жест Мадонни” (розпростерті для обіймів руки) позитивно впливає на людину в стресовій ситуації, навіть якщо цей жест лише уявлюваний (але неодмінно глибоко емоційний). Посмішка також стимулює діяльність щитовидки не тільки людини, що посміхається, але й людей, що сприймають цю посмішку. Звертаючи увагу на обмін енергії між людьми, Д. Даймонд дійшов висновку, що різні прояви життєвої енергії взаємозалежні. Енергія “сильної” людини послаблюється при особистому контакті зі “слабкою”, одночасно при цьому енергія останньої підсилюється. Під час особистого контакту порушення психічної рівноваги може передаватися від однієї людської істоти до іншої: настрої і думки вкрай заразливі.

У цьому аспекті можна говорити про *фізіологічний аспект болю*¹²⁵ як *дефіцит енергії в людському організмі*, що виявляє найважливішу проблему людського страждання, пов’язаного з процесом енергетичної регуляції, котра має місце не тільки на соматичному, але й психосоматичному рівнях. Відповідно до деяких сучасних теорій (Флекенштейн) біль виникає кожен раз, коли процеси розпаду, руйнування біологічних структур починають переважати над процесами синтезу. Оскільки синтез, відновлення біологічних структур вимагають витрат енергії (і, зокрема, кисню), то дефіцит енергетичних ресурсів має призвести до посилення процесів розпаду і виникнення болю. І дійсно, будь-які процеси, що збільшують дефіцит кисню, – застій в крові, ішемія (недостатнє постачання тканин киснем), дія отрут (які блокують процеси окислення), механічні дії, тепло – призводять до посилення болю. І навпаки, все, що знижує потребу тканин в

¹²⁵ Кассиль Г.Н. Наука о боли – 2-е дополненное издание. – М. : Наука, 1975. – 400 с. ; Флекенштейн Вода вместо лекарств / Флекенштейн. – М. : Попури, 2008. – 288 с.

кисні – спокій, холод, посилення кровотоку – зменшує біль. При цьому негативні емоції сигналізують крім іншого про дефіцит енергетичних ресурсів в організмі¹²⁶. Відтак, можна дійти висновку про те, що такі феномени, як вампіризм, вандалізм, агресія зумовлюються енергетичним дефіцитом та потребують руйнування біологічних (та, загалом, матеріальних) структур, що приводить до випромінювання енергії-часу (це довели відомі науковці М.О. Козирєв, О.Й. Вейник та ін. дослідники).

Звертаючи увагу на обмін енергією між людьми, Д. Даймонд з'ясував, що різні прояви життєвої енергії взаємопов'язані. Енергія “сильної” людини послаблюється при особистому контакті з “слабкою”, одночасно при цьому енергія останньої посилюється. Під час особистого контакту порушення психічної рівноваги може передаватися від однієї людини до іншого. Настрої і думки украй заразливі. Відтак, можна говорити про феномен своєрідного “вампіризму”. Приведемо приклад, узятий у П.Вайнцвайга, що ілюструє феномен психологічного вампіризму.

Одна жінка досить успішно навчилася користуватися “внутрішніми фільтрами”, що оберігали її від “вампіричних” намірів її чоловіка, який, повертаючись додому, насамперед повідомляв їй всі неприємні новини. Як правило, він заходив на кухню, де дружина готувала сімейну вечерю, і з ходу обрушував на неї весь “негативний багаж”, починаючи зі вселяких негараздів на його роботі і закінчуючи катастрофами світового масштабу. До моменту, коли він закінчував свої щоденні новини, вечеря була готова. Чоловік з апетитом брався за їжу, а дружина, уважно вислухавши похмуру розповідь чоловіка, починала відчувати гострий напад депресії. Цей ритуал протягом довгих років отруював їх сімейне життя. Одного разу наша пара була запрошена в гості, де дружина краєм вуха почула, як її чоловік признавався своєму другу: “До кінця робочого дня я “готовий”, відчуваю себе огидно, як вичавлений лимон. Але як тільки я приходжу додому, я викладаю всі неприємності своїй дружині, і мені відразу легшає”. Почувши цю розмову, дружина стала поводити себе по-іншому, удавшись до своїх внутрішніх фільтрів. Тепер, коли її чоловік повертався додому, входив на кухню і починав свій негативний репортаж, дружина, як завжди продовжувала готувати вечерю, але вже... не слухала чоловіка. Невідомо тільки, як відчував себе при цьому її чоловік.

Таким чином, позитивний настрій та позитивне ставлення до світу є чинниками підвищення життєвого тонусу людини з усіма соціальними, педагогічними й медико-біологічними наслідками, що з цього випливають. При

¹²⁶ Голицын Г.А. Гармония и алгебра живого / Г.А. Голицын, В.М. Петров. – М.: Знание, 1990. – 128 с. – С. 85.

цьому, наріжним чинником здоров'я людини є її **світосгляд**, що постає інтегральним принципом психічної і соматичної цілісності людини.

У цьому контексті важливо врахувати і таку інформацію. Науковці з Томська (Росія) дослідили зв'язок між соматичним та душевно-духовним аспектами здоров'я¹²⁷. У різних людей вивчалися еритроцити крові, які постачають енергію людському організму, оскільки переносять кисень. У крові психічно здорових людей червоні кров'яні клітини – правильною дископодібною форми, вони рівномірно заповнюють увесь внутрішній простір. Під мікроскопом у крові людей, які страждають на шизофренію, спотворених еритроцитів неправильної форми дуже багато. У багатьох клітин пошкоджена мембрана: або розірвана в декількох місцях, або нерівномірно потовщена, або взагалі відшаровується від внутрішнього вмісту. Такі ж пошкодження науковці виявили в еритроцитах розумово відсталих пацієнтів, крім того, в багатьох їх клітинках крові гранули гемоглобіну розподілені нерівномірно, утворюють окремі скупчення. Навіть невротичні розлади позначаються на картині крові. У крові невротиків виявилось досить багато клітин зі схожими змінами: їх було менше, ніж у хворих шизофренією і розумово відсталих, але більше, ніж у здорових людей.

Відомо, якщо в крові багато пошкоджених еритроцитів, вона гірше забезпечує киснем тканини і органи. Виходить, що хвороби психіки викликають збій у роботі всього організму. Цікаво, що подібні зміни знаходять в еритроцитах хворих раком, гострим вірусним гепатитом, інфарктом міокарду та іншими хворобами. Таким чином, душевно хвора людина виявляє дефіцит енергії на соматичному рівні, коли формула "у здоровому тілі – здоровий дух" виявляється цілком адекватною істинному стану речей.

Розвивальний аспект щастя.

Відзначимо, що ми пов'язуємо радість з **енергією** – фундаментальною категорією, яка використовується як повсякденною свідомістю людини, так і філософією і наукою як формами суспільної свідомості, оскільки енергія є символом активності, життєвості, цілісності, здатності рухатися, змінюватися. Людина втомлена, а тому такаю, що відчуває дефіцит енергії, виявляє роздратування, злість, агресію, тобто потяг до руйнування. Сповнена ж енергією людина, як правило, відчуває умиротворення, любов і радість.

Отримання особистістю енергії за допомогою її творіння означає її творення не зі світу (це призводить до його руйнування), а з *Ніщо* (ефіру, фізичного вакууму, порожнечі, нуля, шуңь й ін.) за допомогою його розщеплення на "+" і "-", *Дещо* і *Антидещо* (Г. І. Наан).

¹²⁷ Тихоплав Т.С. Гармония Хаоса или Фрактальная реальность / Т.С. Тихоплав, В.Ю. Тихоплав. – СПб.: ИД "Весь", 2003. – 340 с. – С. 281-282

Релігійна свідомість також проводить думку, що все суще створено Богом з “нічого” (2 Макк. 7, 26), з “невидимого” (Евр. 11, 3) шляхом розщеплення (дихотомічного розділення) його на світло та темряву, тобто на дещо негативне та позитивне.

Це передбачає, що творіння енергії означає, по-перше, вміння особистості створювати *Ніщо* (ідеальні образи), і, по-друге, вміння розщеплювати це *Ніщо*, тобто поляризувати фізичної вакуум, творячи при цьому світ як єдність *Дещо* і *Антидещо* – матерії і антиматерії ("світ є збудженим станом фізичного вакууму").

Уміння як створювати *Ніщо* (на Сході його називають порожнечою, або шуньєю), так і його поляризувати є, як бачимо, прерогативою не тільки Божественної Сутності, а й особистості як репліки (образу) цієї Сутності, що ілюструється такими поетичними рядками:

*Пустое все, но Мы от века
Из шуньи лепим человека.
Забавно результат Нам Свой увидеть,
Как из человека шунья выйдет*

Відтак, людина, вільна від буття, має виходити за його межі, де традиційно покладається **Абсолют** (тотожна самій собі, унікальна та неповторна, відсторонена, вільна від світу сутність – Вища реальність, Бог), що може розумітися як творчий початок буття. Таким чином, бути особистістю, бути "Я" – це бути вільним від детермінізму буття, що передбачає вихід за його просторові межі та усвідомлення Абсолюту, з яким особистість людини немов би ототожнюється через цей акт усвідомлення. У цьому процесі людина і постає як особистість – вільна від буттєвої детермінації сутність. Сам акт такого усвідомлення на гносеологічному рівні реалізується у вигляді парадоксу – єдина когнітивна фігура, яка фіксує стан логічної невизначеності.

У розвивальному аспекті парадоксальне мислення є умовою створення стану буттєвої трансценденції людини у сферу Абсолютного, що кристалізує особистість як принципово трансцендентну, вільну, божественну сутність. Парадоксальне мислення тут постає **педагогічною метою розвитку людини** як умова кристалізації її особистісного начала.

Саме на це спрямовані духовні системи світу. Так, Діамантова сутра, наріжне філософсько-психологічне джерело буддизму, складається з серії парадоксальних діалогів, покликаних розвивати почуття парадоксу, що приводить до просвітлення¹²⁸. Як пише О. Клеман, у Богові міститься "невичерпна парадоксальна таємність"¹²⁹.

¹²⁸ Торчинов Е.А. О психологических аспектах учения Праджняпарамиты // Психологические аспекты буддизма. – Новосибирск: Наука, 1986. – С. 47–69.

¹²⁹ Клеман О. Истоки. Богословие отцов Древней Церкви. Тексты и комментарии. М.: Путь, 1994. 384 с.

Не лише релігійно-міфологічне, але й науково-теоретичне мислення використовує парадокс як творчий елемент наукового дослідження. Цю думку можна ілюструвати як рядками геніального поета ("и гений, парадокса друг" – О.С. Пушкін), так і висловом Н. Бора, який вважав, що фізична ідея має бути достатньо божевільною (парадоксальною) для того, щоб бути істинною.

У цілому, трансценденція означає самозречення людини, її відмова від самої себе. Отже, бути "Я" – значить бути самозреченим і мислити про Бога, "перебувати в Бозі", коли "особистість – це храм Божій, у якій вселяється Господь"¹³⁰: "Вселюся в них і буду ходити в них" (*Левит 26, 12*).

Зазначений висновок підтверджується сутністю Христа, про яку в Євангелії від Іоанна сказано: "Я нічого не можу творити Сам від Себе. Як Я чую, суджу, і Мій суд справедливий, – не шукаю бо волі Своєї, але волі Отця, що послав Мене" (5, 30). "Коли свідчу про Себе Я Сам, то свідоцтво Моє неправдиве" (5, 31). "Бо Я з неба зійшов не на те, щоб волю чинити Свою, але волю Того, Хто послав Мене" (6, 38). "...Я не прийшов Сам від Себе..." (7, 28). "...Сам Я від Себе нічого не дію, але те говорю, як Отець Мене був навчив..." (8, 28). "...Я завжди чиню, що Йому до вподоби" (8, 29). "...Хто бачив мене, той бачив Отця..." (14, 9). "Чи не віруєш ти, що Я – в Отці, і Отець – у Мені?" (14, 10).

В Індуїзмі ми зустрічаємося з дещо подібним. У Бхагавад-Гіті можна прочитати, що вищою долею тих, хто живе, є доля самозабутнього служіння Божеству, а ціль життя людини – стати знаряддям божественної волі. У даосизмі ми зустрічаємося з божественним принципом недіяння, що заперечує маніпуляторно-індивідуальну природу людини в ім'я спонтанно-інтуїтивної поведінки "істинно мудрої людини": "безмовний, перебуває в недіянні, але усьому причетний; незворушний, не управляє, але усе тримає у порядку. Те, що називаю "недіянням", означає не випереджати ходу речей; те, що називаю "усьому причетний", це слідувати ході речей; те, що називаю "усе тримає у порядку", додержуватися взаємної відповідності речей"¹³¹.

Порівняйте з біблійним принципом: "нехай твоя права рука не відає, що робить ліва". У буддизмі метою людського існування є пробудження "вищої" природи. У її рамках людина переборює протистояння Я і не-Я, приймаючи принцип "анатта" (відсутність Я, квієтизм), відкидаючи бажання та волю, виявляючи "дзен" як виразник інтуїтивно-просвітленої поведінки, що відповідає стану самореалізації А. Маслоу, а також трансперсональному буттю, виявленому дослідженнями Ст. Грофа.

Загалом, для людини, що прагне стати "Я", актуальним є процес самовідчуження (*самозречення, порятунку, звільнення, пробудження, просвітління, нірвани...*) від уявного, ілюзорного Я на користь якоїсь "поза межної Сутності". На практиці даний процес має такий вигляд: ми

¹³⁰ Белый А. Арабески. М., 1911. С. 236–238.

¹³¹ Литература древнего Востока. Тексты. – М.: Изд. МГУ, 1984. 352 с. С. 131, 148.

формулюємо тотальну відмову від свого Я, “відчуваючи” (“фіксуючи”) наявність “Вищого Я”, що “є присутнім” у нас.

На Сході ця практика реалізується у заклику: “спустошся і Я тебе наповню”. На Заході, в рамках християнства, з актом самозречення ми зустрічаємося, коли чуємо молитви, що закликають Святий Дух “прийти і вселитися в нас”.

Метод самотрансценденції відрізняється від містичних практик тим, що в ньому наявний не простий “заклик Божества”, а принцип розширення свідомості до рівня *парадоксального бачення світу*, тому що “відчувати”, “фіксувати”, мислити позамежно – це відбивати його, використовуючи форми, позамежні світу. Єдиною ж такою формою є в плані образного мислення *Ніщо*, *Пустота*, *Велика Межа*, а в плані логічного мислення – *парадокс*. Єдиною ж формою людської активності, що сприяє “розумінню” *Ніщо*, є трансцендентальна (тобто, позамежна, “пустотна”) медитація (у християнській аскетичній антропології – “чиста молитва”, де відсутні як думки, так і образи), що дозволяє досягти “недуальності”, “розірвати узи концептуального мислення”¹³², тобто звільнитись від принципу “Я”, ставши “істинно мудрою людиною”. Як говорять на Сході, Бодхисаттва (довершена Сутність) повинний перебувати в довершеному знанні, залишаючись у пустоті, його довершене знання порожнє, а мудрість зріє через “пустотність”.

Мотиваційний же чинник, що змушує медитувати, випливає зі сформованого парадоксального мислення, яке є результатом розвитку концептуального (абстрактно-логічного) мислення, котре незмінно приходить до парадокса як до логічного завершення своєї еволюції.

Соцієтальний аспект щастя.

Традиційне суспільство в цілому відповідає *слов'янському цивілізаційному проекту*, який реалізує саме соборний аспект соціального буття, що можна обґрунтувати на основі аналізу слова “*щастя*” – наріжного слова будь-якої мови.

Мислення – є основним атрибутом людини як мислячої істоти. Те, наскільки добре людина володіє рідною мовою, визначає рівень її інтелектуального і духовного розвитку. В. Гумбольдт писав, що мова народу є його духом, і дух народу – це його мова, тобто мова покликана забезпечувати єдність етносу, який часто розчленований кордонами, розмежований соціально-економічними, політичними, релігійними чинниками¹³³.

¹³² Хемфрейс К. Концентрация и медитация. К., 1994. 288 с. С. 131-148.

¹³³ Іванишин В. Мова і нація / В. Іванишин, Я. Радевич-Винницький. Дрогобич: Відродження, 1992. С. 46.; Потебня А.А. Мысль и язык. – К.: Синто, 1993.; Нечуй-Левицький І. Світогляд українського народу. К.: Обереги, 1992.; Кульчицький О. Риси характерології українського народу // Енциклопедія українознавства. Т. 1-2, Мюнхен–Н-Й., 1942.; Забужко О. Мова і влада. К.: Дніпро, 1990.; Войтович В. Українська міфологія. – К.: Либідь, 2002. ; Кононенко П.П. Національна ідея, нація, націоналізм. К.: Міленіум, 2005. ; Лисяк-Рудницький І. Україна між Сходом і Заходом // Історичні есе. К., 1994. ; Липа Ю. Призначення України // Просвіта. – Львів, 1992. ; Липа Ю. Провінція //

У слов'янських мовах (українському, російському, білоруському) слово “щастя” (що постає одним з найважливіших і найбільш емоційно заряджених слів будь-якої мови, а також виражає найбільш глибинні і автентичні устремління людини і суспільства в цілому) етимологічно походить від слова “частина”, яке складає основний семантичний зміст слова “щастя”. Цей висновок цілком коректний, оскільки він базується на нейрофізіологічних закономірностях мислення, згідно яким семантико-морфемна організація мови знаходить безпосереднє віддзеркалення у вербальних мережах головного мозку людини – матеріальному субстраті, на основі якого, як вважається, реалізуються процеси мислення¹³⁴.

Можна припустити, що глибинно-сакральне значення слова “щастя” в даному разі пов'язане з ситуацією включення людини в дещо цілісне (сільську громаду, наприклад), з якого людина може одержувати свою “частинку” благ, що задовольняють її фундаментальні потреби і що роблять, таким чином, її щасливою.

Отже, якщо щастя є вищим призначенням людини, то щастя українця або росіянина, як видно, виникає з соборно-общинного життєвого устрою. Таким чином, можна припустити, що за своєю глибиною сутністю слов'яни є колективними, соборними істотами, інтегрованими в космос суспільного буття і характеризуються такими психологічними рисами, як емпатія, співчуття, ближньому, співпереживання. Звідси, мабуть, виникає колективістсько-пасивна природа українця і росіянина, що відображає риси соціальної психіки слов'янства¹³⁵.

Про соборний характер соціальних якостей носіїв *флексивних мов* говорить і те, що основна мовна конструкція, що виражає *принцип приналежності*, в цих мовах виражається структурою “у мене є”, яка відображає модус сумісного існування людини і речі, тоді як структура “я маю”, характерна для більшості європейських мов, виражає модус екзистенціальної роздільності людини і речі, тобто людини і світу.

У англійській мові слово “щастя” (“*happiness*”) етимологічно укорінене в слові “траплятися”, “відбуватися” (“*to happen*”), тобто має подійну конотацію. Тут щастя як вище призначення людини виявляє, як бачимо, процесуальний, подієвий характер, тобто виражає те, що “трапляється”, “відбувається” з людиною. Зрозуміло, що устремління до щастя тут реалізується як процес, як активна перетворююча дія завдяки активній взаємодії зі світом. Можливо, що таке глибинне значення слова “щастя” пов'язане з активною життєвою позицією англосаксів, з їх індивідуалізмом і прагненням до удосконалення свого

Розбудова держави Торонто, 1957. ; Сніжко В.В. Нариси з психоетнічної екології України. К., 2001. ; Янів В. Українська вдача і наш виховний ідеал. – Мюнхен-Тернопіль, 1992.

¹³⁴ Ушакова Т.Н. Функциональные структуры второй сигнальной системы. М.: Наука, 1979. 248 с. С. 199-201.

¹³⁵ Донченко Е. А. Социетальная психика. К.: Наукова думка, 1994. 207 с.

життєвого простору – часто за рахунок навколишнього соціумно-природного середовища, що виражає ентропійний принцип життя, яке, як відомо, упорядковує себе за рахунок дезинтеграції навколишнього середовища¹³⁶.

Тим паче, що в нейро-лінгвістичному програмуванні процесуально-подієвий характер висловів людини (наприклад, "Я *ходив* в кіно"), на відміну від субстанційованого ("Мій *похід* в кіно") свідчить про активну життєву позицію людини. Ця обставина з'явилася методологічним принципом НЛП щодо розробки методики визначення поведінкового статусу людини на основі аналізу її вербальної продукції, коли тенденція до вживання іменників замість дієслів свідчить про пасивну життєву позицію людини.

Іспанський іменник "*suerte*" ("щастя") походить від латинського дієслова *sortior* – "кидати жереб". У період розпаду вульгарної латини починається процес формування іспанської мови. Саме в цей період змінюються лексичні значення багатьох слів. Певних змін зазнало і слово "*suerte*", яке поряд із лексичним значенням "щастя" має значення "удача", "доля".

Лексичне значення турецького іменника "*hismat*" ("щастя") теж щільно пов'язано із лексичним значенням "доля", "жереб". Зрозуміло, що щастя, як доля та жереб, ставить людину у відношення до деякого метафізичного фактору, який визначає людські долі. Ця обставина нашоує нас на досить несподіваний висновок про те, що саме звідси, мабуть, впливає релігійний екстремізм тюркських (ісламських) народів, а також іспанців (згадайте інквізиційні ексцеси іспанського середньовіччя).

Французький іменник *bonheur* є напіваббревіатурою від виразу "*une bonne heure*" – "добра година". Отже, поняття "щастя" у французькій мові пов'язувалось з якимось коротко проміжним моментом (у середньофранцузький період це слово замінило латинське за походженням поняття "щастя"), тобто має темпоральні ознаки, на основі чого можна дійти висновку, що у площині прагнення до щастя французи освоюють світ як *темпоральну* сутність зі всіма світоглядними наслідками, що з цього випливають. Мабуть, тому Франція втілює в собі дух часу, тобто дух зміни, розвитку суспільства: саме Франція серед інших цивілізованих етносів Європи постала державою революційних зрушень.

Румунський іменник *fericire* (щастя) походить від латинського іменника *feriae*, який має такі лексичні значення: свята, вільні від праці, перерва, відпочинок, спокій. Отже, внаслідок зміни лексичних значень латинський іменник *feriae* в румунській мові при утворенні іменника *fericire* (щастя) пов'язувався з чимось святковим, із вільним від праці періодом життя людини, коли активність людини в цьому суспільстві, відповідним чином, була спрямована, у певному розумінні, на досягнення стану спокою. Напевно, ця

¹³⁶ Згідно однієї з думок, на Землі існують декілька цивілізацій – англосакська (основний лейтмотив існування якої – *вигода за будь яку ціну*), європейська (*Закон*), слов'янська (*справедливість*), арабська (релігійна приналежність), східна (традиція).

психолінгвістична “установка” деякою мірою визначила те місце румунського етносу, яке він обіймає серед інших етносів Європи.

У німецькій мові іменник *das Glück* (щастя) етимологічно споріднений з англійським словом *luck* (доля, випадок, щастя, везіння) внаслідок фонетичних змін під час розвитку німецької мови, одна з яких – вплив умлауту в середньовісньонімецький період. Таким чином, у результаті розвитку німецького етносу, в німецькій мові збереглося слово у значенні “щастя”, лексичне значення якого в своїй основі виражає ідею долі, випадку, як це має місце у турецькій і іспанській мовах. Виникає питання: а не може ця обставина бути пов’язаною з певними рисами соціетальної психіки німецького етносу, такою, наприклад, як войовничість? Бо з самого початку свого історичного становлення він виявляв неприборканий завойовницький дух, що поширювався в атмосфері “бурі і тиску” та компенсувалися ліричністю, педантичністю, організованістю, чоловічою раціональністю, прагненням до впорядкування всіх сфер соціального життя. В агресивні періоди існування німецького етносу панівним ідеалом для нього був арійський, нордичний, витриманий, холодно-захоплений тип особистості, котрий сполучає крижану незламність і палку ярість.

***Фрактально-голограмний, системно-синергетичний підхід
до побудови акмеологічного середовища***

Останніми роками в педагогічних сферах підвищується інтерес до психологічних засад педагогічного процесу, який реалізує ціннісно-психологічну парадигму сучасної освіти, яка виявляє людиноцентричне спрямування сучасної педагогіки та передбачає перехід: від діагностики шляхів особистісного вибору – до діагностики її розвитку; від адаптивно-дисциплінарної моделі засвоєння знань і навичок – до народження образу світу у спільній діяльності всіх учасників навчально-виховного процесу; від інформаційної когнітивної педагогіки – до смислової ціннісної педагогіки; від технології навчання за формулою “питання без відповіді” – до життєвих завдань і пізнавальної мотивації слухача; від “навченої безпорадності” – до надситуативної активності і постановки надзавдань; від заняття як авторитарного монологу – до співтворчості і допомоги; від мови адміністративних наказів – до мови “домовленостей” і “рекомендацій”; від культури корисності – до культури гідності; від школоцентризму – до людиноцентризму¹³⁷.

У зв’язку з викладеним вище особливого значення набуває завдання побудови ефективного акмеологічного середовища.

Зрозуміло, що таке середовище постає лише однією ланкою цілісної системи діалектичним чином пов’язаних середовищ, таких, як космопланетарне, природно-біологічне, загальноцивілізаційне, національно-державне, конкретне

¹³⁷ Асмолов А.Г. Психология личности. – М. : Изд-во МГУ, 1990. – 367 с.

соціальне середовище (сім'я, школа, соціально-професійні та інші угруповання), тілесне середовище людини (її організм та його органи і системи), атомне та субатомне середовища. Зазначимо, що градація середовищ та їх якісний опис залежить як від рівня аналізу зазначеної проблеми (тобто від рівня теоретичного узагальнення та абстрагування), так і від методологічного підґрунтя такого аналізу.

Застосування системно-синергетичної методології до аналізу цієї проблематики дозволяє сформулювати деякі принципово нові висновки щодо зазначеного завдання. Перш за все, середовищем традиційно вважається специфічний простір, який оточує об'єкт і в якому цей об'єкт існує. Системно-синергетична методологія дозволяє дійти висновку, що середовищний підхід має враховувати фрактально-голограмну будову Всесвіту, яка, у відомому сенсі, нівелює межі між середовищами та об'єктами середовищ, при цьому середовища можуть розумітися відкритими дисипативними системами, що перебувають у стані фрактально-голограмної суперпозиції. Цей висновок ілюструється містичним уявленням Східної філософії про Всесвіт як "парадоксальну Башту":

"Башта широка і простора, немов саме небо. Підлога в ній вимощена незліченними коштовним камінням всіх видів, а усередині Башти знаходиться велика кількість палаців, портиків, вікон, сходів, огорож і переходів, які всі до одного виготовлені з коштовних каменів семи різновидів... Усередині цієї Башти, обширної і вишукано прикрашеної, розташовані сотні тисяч... башт, кожна їх яких прикрашена настільки ж майстерно, як і головна Башта, і обширна, немов небо. Всі ці башти, яким немає числа, зовсім не стоять на шляху один одного: самостійне існування кожної башти перебуває в гармонії з існуванням інших; ніщо не заважає одній башті зливатися з іншими – попарно і всім одночасно; тут йдеться про стан повного переплетення і, в той же час, повної впорядкованості. Молодий паломник Судхана бачить самого себе у всіх баштах, а також і в кожній з них окремо, причому всі башти містяться в одній, і кожна башта вміщає в собі всі інші"¹³⁸.

Такий підхід виявляє голограмний принцип буттєвої системної рефлексії – взаємне відображення глибинного і поверхового (таким же чином, як і раціонального і ірраціонального способів пізнання) рівнів опису реальності, що, у свою чергу, виражає древню мудрість, яка приписується Гермесу Тримегісту: "те, що знаходиться внизу, подібно до того, що знаходиться зверху, і навпаки, те, що знаходиться зверху, подібно до того, що знаходиться внизу заради виконання дива єдності, тому немає ні малого ані великого".

Важливо, при цьому, що принцип голограмної рефлексії систем світу реалізується тільки за умови єдності цього світу, коли він складає єдине ціле, у

¹³⁸ Капра Ф. Дао фізики / Ф.Капра. – СПб.: Оріс, 1994. – 304 с. – С. 267. Suzuki D.T. On Indian Mahayana Buddhism (ed. E. Conze) / D.T. Suzuki. – N. Y.: Harper & Row, 1968. – P. 183.

якому кожен елемент постає абсолютно цінним и необхідним для цілого, оскільки видалення окремого елемента із загальної архітектури цілого призводить до його руйнації. Звідси випливають принципи "все у всьому", "немає ні малого, ані великого".

При цьому, у контексті зазначеного підходу саме людина постає ініціатором реальності, що впливає із антропо-космологічного принципу та квантових парадоксів (парадокс "Споглядач"), відповідно до яких світ ініціюється ("створюється") у процесі акту споглядання (співпричетності) людини ("Спостерігача") світу.

Фрактально-голограмна сутність світу на раціональному рівні виявляється, перш за все, у логічних основах людського мислення, а саме, – у логіці визначення, яка вчить: визначити предмет можна тільки в процесі його співвіднесення з іншими предметами, кожен із яких при визначенні підлягає подібній же логічній процедурі. Тому, у формально-логічній "склад" будь-якого предмета входять усі без винятку предмети та явища нашого світу, подібно до того, як кожна елементарна частка, по суті, складається з усіх елементарних часток (М.А. Марков).

Подібним чином і лексичне значення слова реалізується у його синтаксичній конструкції у сполученні й взаємодії з іншими словами, кількість та склад яких може бути нічим не обмеженим. Подібним же чином властивості окремого предмета не існують самі по собі, а виявляються лише в процесі співвідношення, взаємодії цього предмета зі своїм оточенням.

Тобто, предмет не існує як щось ізольоване, а інкорпорується в загальний буттєвий контекст Всесвіту і, по суті, є цим Всесвітом, що помітно на фундаментальному квантовому рівні світу, де він є "єдиним нерозривним комплексом" (І.З. Цехмістро) та координується непричинними несиловими, імплікативними (логічними) зв'язками, що співвідносяться з поняттям "голографічного універсуму" (Д. Бом), або Цілого.

Таким чином, з позиції логіки визначення предмет, що визначається, представляє собою цілісний світ (клас) предметів, у якому існує, подібно до того, як елементарна частка, принаймні теоретично, є цілісним мікросвітом¹³⁹.

Фрактально-голограмна природа Всесвіту відбивається також і в таких феноменах психології К. Юнга, як архетипи колективного несвідомого, а також синхронічні непричинні зв'язки, які виявляються, наприклад, у випадках, коли спостерігається збіг психічного стану спостерігача з одночасною зовнішньою подією, що відповідає цьому психічному стану, при відсутності очевидного причинного зв'язку між ними.

Важливим є також і середовище, яке отримав назву "універсальний семантичний простір Усесвіту". Концепція універсального семантичного

¹³⁹ Цехмістро І.З. Холистическая философия науки: Учебное пособие. Сумы: Изд. "Университетская книга", 2002. 364 с.

простору (яка відповідає орієнтальному уявленню про "хроніки Акаші"), що у її сучасній трактовці була заснована В.В. Налімовим, засвідчує, що "весь світ, який сприймається нами та еволюціонує, можна розглядати як множину текстів... Тексти характеризуються дискретною (семіотичною) і континуальною (семантичною) складовими. Семантика визначається вірогідністю структури смислів, що задається. Сенси – це те, що робить знакову систему текстом. Спресованість смислів – це не розпакований (не проявлений) Світ: семантичний вакуум"¹⁴⁰.

Загалом, можна виокремити такі фрактально-голограмні, тобто вкладені одне в одне середовища, як:

1) Загальноматеріальне (всезагальне, універсальне) середовище, яке актуалізує суперечності, боротьбу протилежностей, що виявляється на всіх рівнях буття матерії. Це середовище можна інтерпретувати і як Божественне середовище, що виявляється у вигляді боротьби полярних буттєвих начал, – добра і зла, яка ведеться у Всесвіті, де основною дійовою особою виступає людина, що на рівні космологічному проявляється в антропному принципі.

Це всезагальне середовище актуалізує мету розвитку всіх його складових, що пояснюється синергетичними феноменами цілого: кожний елемент цілого принципово необхідний йому, оскільки без нього ціле вже не буде собою; тому ціле онтологічно дорівнює частинам, а частини – цілому; цей висновок ілюструється квантовими постулатами Н. Бора, які покладаються в основу теорії атома і засвідчують, що трансформації атомів з одного стану в інший є груповою операцією, відтак атом – це цілокупність елементів, що діалектичним чином зумовлюють один одного.

Відтак, у силу фрактально-голограмного принципу цілісності мета розвитку складових цілого немов би задається заздалегідь, що виявляє телеологічний (телеологія – наука про мету розвитку предметів і явищ нашого світу) парадокс: – мета розвитку, як засвідчують дослідження живих систем, тут існує з самого спочатку як данність, що виявляється у парадоксі процесів самоуправління, оскільки цей процес характеризується спрямованістю до визначеного, а не будь-якого результату¹⁴¹, коли мета розвитку виявляється присутньою на його початку. Тоді на запитання, яким чином може детермінуватися процес розвитку тим фактором, якого ще немає як об'єктивної реальності, можна дати лише одну відповідь – ідеально¹⁴². Тобто мета розвитку присутня у ньому як потенційний (віртуальний, ідеальний) чинник, тим більше, що потенційно-імовірний аспект світу, як вказує квантова фізика, є його фундаментальною характеристикою,

¹⁴⁰ Налімов В.В. Возможно ли учение о человеке в единой теории знания // Человек в системе наук. М.: Наука, 1989. С. 82–91.

¹⁴¹ Украинцев Б.С. Самоуправляемые системы и причинность. М.: Мысль, 1972. 383 с. С. 133.

¹⁴² Югай Г.А. Философские проблемы теоретической биологии. М.: Мысль, 1976. 247 с. С. 113.

коли на квантовому рівні послідовність причинно-наслідкових зв'язків порушується. У результаті чого наслідок може існувати раніше за причину¹⁴³.

2) Космопланетарне середовище – реалізується на рівні взаємодії польової і речовинної складових матерії. Це проявляється в таких формах, як енергоінформаційна взаємодія об'єктів Усесвіту, що протікає у вигляді ентропійно-термодинамічних процесів. Сутність зазначеного середовища знаходить відображення в аналізі проблеми походження Всесвіту, що інтерпретується у вигляді теорії "великого вибуху". Ця теорія постулює походження світу з певного гіпотетичного сингулярного стану матерії, що розщеплюється на дві протилежні складові, взаємодія між якими і являє собою суть процесу розвитку Всесвіту¹⁴⁴.

3) Природно-біологічне середовище пов'язане з внутрішнім ресурсом (потенціалом) розвитку живого організму, що реалізується на генетичному глибинно-матеріальному (просторовому) рівні і детермінується принципом формуючої причинності Р. Шелдрейка. Пояснимо це положення. Розглядаючи проблему морфогенезу, Г. Хакен ставить запитання: звідки спочатку недиференційовані клітини знають, де і яким чином диференціюватися? Адже, як засвідчують експерименти, такого роду інформація не міститься в окремих клітинах із самого початку (наприклад, через ДНК). Відповідь полягає в тому, що клітини витягають зазначену інформацію від навколишніх кліток, зі свого положення в клітинній тканині. Так, в експериментах, зроблених на ембріонах, клітки з центральної частини вола після пересадження в головний відділ розвивалися в око¹⁴⁵. "Здобувати інформацію зі свого положення" – це і дає можливість здійснювати співвіднесення свого розвитку з розвитком цілого, а не окремих лише частин, тобто брати участь у процесі самодетермінації організму, яка у Р. Шелдрейка називається "формуальною причинністю"¹⁴⁶.

4) Соціально-ноосферне середовище пов'язане із функціонуванням соціоприродних механізмів існування людини, що відображаються на рівні таких соціоприродних феноменів, як, наприклад, соцістальна психіка етносів (О.А. Донченко), пасіонарність (Л.М. Гумільов), колективне безсвідоме й його архетипи (К. Юнг), універсальний семантичний простір (В.В. Налімов) та ін.

¹⁴³ Акимов А.Е. Облик физики и технологии в начале XXI века // Материалы научно-педагогической конференции "Идеи учения Живая Этика и Тайная Доктрина в современной науке и практической педагогике, Екатеринбург, 08.08.97. – Верхняя Пышма : Изд. Тов. "Диспансер", 1998. 80 с. Цехмистро И.З. Холистическая философия науки: Учебное пособие. Сумы: Изд. "Университетская книга", 2002. 364 с.

¹⁴⁴ Наан Г.И. Симметрическая вселенная (доклад на Астрономическом совете АН СССР 29 января 1964 г.) // Тартуская астрономическая обсерватория. Публикации. Тарту, 1966. Т. 56, с. 431–433.

¹⁴⁵ Хакен Г. Синергетика : Иерархии неустойчивостей в самоорганизующихся системах и устройствах : Пер. с англ. М. : Мир, 1985. 423 с. С. 34.

¹⁴⁶ Sheldrake R.A. New Science of Life: The Hypothesis of Formative Causation. Los Angeles, Cal.: J.P. Tarcher, 1981. 456 p.

Відтак, соціально-педагогічне середовище виявляється лише одним із аспектів зазначеної вище системи середовищ існування людини. Тому при обґрунтуванні шляхів оптимізації соціально-педагогічного середовища слід враховувати його інтеграцію в зазначену ієрархію середовищ, які діалектичним, фрактально-голограмним чином взаємопов'язані та прозорі, тобто виявляють взаємний фрактально-голограмний резонанс. На принцип і такого резонансу побудована система резонансного навчання.

Резонансне навчання тісно пов'язане з синергетичним принципом надслабких сигналів та концепцією універсального семантичного простору Всесвіту (як і з синергетичним принципом цілісності), яка впливає з філософського принципу єдності світу, а також із так званого антропного принципу. Один із гносеологічних наслідків цих принципів виражається в ідеї, до якої були прихильні багато філософів, а саме – в ідеї тотожності буття і свідомості, згідно з якою закони об'єктивного світу і закони мислення виявляються ізоморфними. Тобто має місце збіг законів і форм мислення, що пізнає, із законами і формами об'єктивної реальності, коли, як писав Гегель, речі і мислення про них збігаються, а буття постає тотожним свідомості. Крім того, антропний принцип (або принцип космологічного доповнення) установлює доцільність існування людини у Всесвіті; він виходить із розуміння людини як органічної й активної частини космосу і Всесвіту¹⁴⁷.

Існують три психічні виміри людини, що можна співвіднести з трьома формами осягнення буття – чуттєвим, раціональним і медитативним¹⁴⁸, тобто правопівкульовим, лівопівкульовим і їхнім функціональним синтезом. Цікаво, що в стані медитації, спостерігається, як свідчать енцефалографічні дослідження, функціональна синхронізація півкуль, тобто півкулі головного мозку людини виступають єдиним цілим¹⁴⁹. Крім того, півкулі головного мозку людини (функціональна асиметрія яких так чи інакше пов'язана з асиметрією простору і часу, коли можна говорити про “особливий стан простору, зайнятому організмом у процесі життя, про особливу властивість життя робити помітними право-ліві властивості простору, що іншими природними явищами не виявляються”¹⁵⁰) можна розглядати як психофізіологічний фокус людського організму, оскільки з їхніми функціями так чи інакше співвідносяться багато головних функцій організму людини¹⁵¹. Будь-яка автоматична, мимовільна дія включається в правопівкульову, а неавтоматична, довільна – лівопівкульову сфери психічної діяльності.

¹⁴⁷ Казначеев В.П. Космопланетарный феномен человека : проблемы комплексного исследования / В.П. Казначеев, Е.А. Спирин. Новосибирск : Наука, 1991. 304 с.

¹⁴⁸ Урманцев Ю.А. О формах постижения бытия // Вопросы философии. 1993. № 4. С. 89–105.

¹⁴⁹ Murphy M. Contemporary meditation research / M. Murphy, S. Dobovan. San Francisco, Esalen Institute Press, 1985. P. 34-40.

¹⁵⁰ Брагина Н. Н. Функциональные асимметрии человека / Н. Н. Брагина, Т. А. Доброхотова. М. : Медицина, 1988. 288 с. С. 73.

¹⁵¹ Голубева Е. А. Индивидуальные особенности памяти человека. М. : Педагогика, 1980. 151 с.

Зазначимо, що сприйняття світу людиною здійснюється в межах двох каналів:

1) через правопівкульове сприйняття забезпечується цілісно-континуальний відбиток дійсності, котрий деякі філософи називають мисленням “усім тілом”;

2) через канал лівопівкульового сприйняття забезпечуються диференційовано-вибірковий, дискретний відбиток дійсності. Відомо, що людина є поліфункціональною системою, що працює як у режимі цілісного, так і дискретного відображення й освоєння світу.

Ці два режими можуть стикатися і переходити один у одного, коли конкретний подразник (стимул) зовнішнього середовища може “перекодуватися” і одержувати фізіологічну проекцію, йому не властиву. Це перекодування виявляє феномен синестезії.

Права півкуля краще сприймає ліве, а ліва – праве зорове поле людини¹⁵². При цьому числа, букви, слова, символи краще сприймаються при їхньому пред'явленні в праве поле зору¹⁵³, у той час як конкретні предмети, образна інформація – при їхньому пред'явленні в ліве поле зору. Слід зазначити ще одну закономірність: права півкуля спрямована на сприйняття мелодійного аспекту музичної і вербальної інформації, а ліва – віддає перевагу її ритмічному малюнку. Таким чином, слова і взагалі вся вербальна і невербальна інформація може бути проаналізована з позиції її приналежності до “правої” або “лівої” інформації.

Півкулі головного мозку людини, що є її психосоматичним “фокусом”, виявляють достатньо просту сенсорно-когнітивну схему сприйняття світу, коли усе “континуальне” сприймається переважно правою, а усе “дискретне” – лівою півкулею, при цьому в загальне поле “континуально-дискретного” аналізу потрапляють всі елементи навколишньої дійсності, такі як ідея, звук, колір, форма, запах та ін.

Таким чином, можна говорити про концепцію універсального семантичного простору Всесвіту (В.В. Налімов) й універсальну (розуміючу) мову, що впливає з нього. Ця концепція базується на численних уявленнях сучасних дослідників щодо універсального семантичного підґрунтя світу, внесок у дослідження якого зробили архітектор К. Александер (він створив спеціальну мову, де роль слова відіграють особливі просторові блоки, що відбивають властивості Всесвіту¹⁵⁴), Ж.-П. Сартр (який “універсальний ключ” до тлумачення символів виявив у “психоаналізі предметів”, що був розроблений Г. Башляром), В. Гумбольдт (у його типолого-універсалістському вченні про діяхронічні універсалії як набір правил для деякої універсальної метамови).

¹⁵² Charman D.K. The cerebral hemispheres appear to function differently in artists and scientists // Cortex vol.17, № 3, 1981. P. 453–458.

¹⁵³ О доминантности полушарий в восприятии чисел / Симерицкая Э.Г., Блинов С.М., Яковлев А.И., Копелев Л. В. // Физиология человека. 1978. № 6. С. 971–976.

¹⁵⁴ Анисимов А.В. Информатика. Творчество. Рекурсия. К.: Наукова думка, 1988. 224 с. С. 126.

Розглянемо психологію суб'єктивної семантики, що містить багато фактів, які допомагають осмислити проблему семантичного простору Всесвіту¹⁵⁵. Тут можна говорити про функціонування певних “оперативних одиниць сприйняття”, що інваріантним чином реалізують актуальний опис об'єкта і дають можливість досліджувати різноманітні семантичні поля і простори. Наприклад, в експериментах Н. Хенлі (1969 р.) була виявлена подібність значення слів, що є назвами тварин. Виявилось, що тварини мисляться респондентами не так, як це робиться в біологічних класифікаціях, що дані респонденти використовують ознаки екстралінгвістичного походження. Ч. Осгудом (1957 р.) отримані координатні вектори, котрі стійко характеризують поняття, позначені словами різноманітних мов у рамках різноманітних культур. Були виявлені стійкі зчеплення властивостей об'єктів.

Дослідження, проведені по виявленню “актуальних координат досвіду”, призвели до висновку про те, що візуальні об'єкти (подані в геометричних формах) зовнішнього середовища досить стійко й інваріантним чином характеризуються реципієнтами, котрі при цьому уживають вербальний засіб опису цих об'єктів. Даний феномен виявляє “комплекси перцептивних універсалій”¹⁵⁶. При цьому дослідники не виключають існування словників візуального досвіду – кінцевих систем візуальних образів, що дозволяють стійко інтерпретувати і класифікувати усі (!) об'єкти зовнішнього світу.

Більше того, виявилось, що вербальні характеристики малюнків, запропонованих одному респонденту, можуть бути дешифровані іншим, який за цими характеристиками (за списком властивостей) спроможний побудувати (відновити) зображення, близьке вихідному. Все це переконує нас в тому, що в людства є стійкі комплекси уявлень про змістові властивості геометричних форм, таких, наприклад, як сніжинка, коло та ін.

Подібно до того, як звуки людської мови, як показали дослідження в сфері звукового символізму, змістовно мотивуються¹⁵⁷, так і окремі візуальні елементи середовища одержують подібну ж мотивацію і можуть оцінюватися в рамках вербальних описів, що укладаються в шкали “сила-слабкість”, “доброта-жорстокість”, “голод-ситість” та ін. Змістова мотивація зовнішніх стимулів характерна не тільки для звуко-візуального, але і тактильного аспектів сприйнятої інформації. При цьому зображення характеризуються в першу чергу не за їх специфічними геометричними властивостями (такими, наприклад, як колоконцентрованість, розірваність та ін.), а виходячи з емоційно-оцінювального (правопівкульового) компонента взаємодії з зовнішнім світом, коли геометричні форми постають як добрі і ворожі, спокійні, ласкаві тощо.

¹⁵⁵ Налимов В.В. Возможно ли учение о человеке в единой теории знания // Человек в системе наук. – М.: Наука, 1989. С. 82–91.

¹⁵⁶ Артемьева Е.Ю. Психология субъективной семантики. – М.: Изд. МГУ, 1980. 128 с.

¹⁵⁷ Журавлев А.П. Звук и смысл. М.: Просвещение, 1981. 176 с.

Більш того, перцептивний фон навколишнього середовища освоюється людиною саме на основі надання сенсорним стимулам середовища (або на основі витягування цих сенсорних стимулів) емоційно-оцінювальних характеристик, що свідчить про принципову єдність людини і навколишнього світу, про єдність фактологічного й етичного, що виявляється в антропному космологічному принципі.

Витоково будь-який об'єкт оцінюється (сприймається) на рівні правопівкульових, підсвідомо-симультанних механізмів психічної діяльності, коли виявляється феномен “першобачення” об'єкта як дещо нерозчленовано-цілісне. При цьому активна саме права емоційно-оцінювальна півкуля, що виявляє процес оцінювання не об'єкта як такого, а його відношень і зв'язків, у тому числі і зв'язків із людиною, що його сприймає, зв'язків, що характеризують ціннісно-орієнтоване ставлення до об'єкта сприйняття, а не до його властивості. Надалі на перцептивній “арені” з'являється повторне сприйняття об'єкта (“другобачення”), що реалізується на рівні когнітивно-класифікаційних механізмів лівої півкулі, яка відбиває світ послідовно-вибірковим чином, охоплюючи “першобачення” концептуальною схемою.

Під час дослідження особливостей сприйняття візуальних образів з'ясувалося, що оцінки слів і зображень часто не збігаються, коли зображення і приписуване йому поняття можуть оцінюватися протилежним чином¹⁵⁸. Це свідчить про наявність первинного універсального (підсвідомо оформленого) словника людини і про його повторні вербальні (свідомі) проекції, які не завжди відповідають своєму джерелу, що призводить до феномена розірваності людини, протиріччя між свідомістю і підсвідомістю.

Можна говорити про такі сенсорні універсалиї, розроблені Арнхеймом (1974 р.), котрий побудував візуальний словник, в якому, наприклад, витягнутий перехрест характеризує такі властивості, як холодність і чистота, а округлість – доброту та ін. Семантико-перцептивні універсалиї роблять сприйняття більш економним.

Цікаво, що на думку гештальтпсихологів зміст або значення речі сприймаються нами так само безпосередньо, як її колір. Значення предмета “написано на його обличчі”, а тому він володіє “фізіогномічною якістю” у тому розумінні, у якому має цю якість людина, емоції котрої виявляються “на її обличчі”. У цьому контексті можна говорити про валентність речі, що доступна для сприйняття і не присвоюється об'єкту потребами спостерігача й актом його сприйняття цього об'єкта. Об'єкт репрезентує лише ті можливості, які він репрезентує.

Все вищевикладене дозволяє припустити, що як природний, так і штучний світи сповнені сенсом, що розкривається в сфері семантичного простору,

¹⁵⁸ Артемьева Е.Ю. Психология субъективной семантики. – М.: Изд. МГУ, 1980. 128 с. С. 37.

картографія якого виявляється на основі концепції функціональної асиметрії півкуль головного мозку людини.

Виходячи з вищевикладеного, можна говорити про реальність і дієвість так званого "резонансного навчання", яке виявляє феномен передачі інформації по невербальному, чи екстравербальному каналу. Відомо, що великий відсоток інформації під час спілкування, проведення занять передається через невербальні засоби, такі як емотивний момент, жестикуляція та ін. Концепція універсального семантичного простору свідчить про те, що ідеї можуть передаватися згідно з механізмом, який ілюструється думкою, що "ідеї носяться у повітрі"¹⁵⁹, та можуть втілюватися у феномені "колективного безсвідомого" (К. Юнг).

У біології, біохімії цей принцип виступає у вигляді "морфогенетичних полів" (О.Г. Гурвич, Р. Шелдрейк), утворюваних, як вважають, формою і поведінкою тваринних організмів, яка виступає чинником "формування причинності", що пов'язує несилowym чином воедино форми живої матерії за допомогою "морфогенетичного резонансу"¹⁶⁰. Тут можна говорити й про несилкові квантові ефекти (І.З. Цехмістро¹⁶¹). У синергетиці є ідея, що завдяки дифузії та реакціям певних речовин в організмі формується прообраз структури – морфогенетичне поле. У даному випадку це передбачає взаємодію не речовини, але форм речовинних утворень. Наведемо й явище "біогравітації" [Дубров], парапсихологічні ефекти, ідею про голографічну енерго-інформаційну картину світу (К. Прібрам, Р. Сперрі, Д. Бом) тощо.

Таким чином, у науковий обіг вводиться поняття про голографічні одиниці мислення (мислеформи), що використовуються на шляхах пошуку методик потенціалізації особистості, чим займається фізик і психолог В. Вульф, з працями якого можна познайомитись у його книзі "Холодинаміка". Можна навести й дослідження І.М. Дмитрієвського, який розробив модель слабкої взаємодії біологічних об'єктів з різними компонентами реліктового випромінювання. Цей науковець урахує хвильову природу всіх об'єктів природи та пояснює резонансний зв'язок свідомості людини та Всесвіту, оскільки всі об'єкти володіють власною вібрацією.

На цьому принципі може базуватися феномен "резонансного навчання", який полягає в тому, що учнів класу поділяють на дві групи: А – ті, хто здатен навчатися швидко, і Б – ті, хто вчиться повільно. Учитель проводить урок за певною темою з групою А. Потім групи А і Б поєднуються і урок проводиться за темою, з якою група А вже ознайомилась. За цих умов група Б краще засвоює

¹⁵⁹ Маслова Н.В. Ноосферное образование. М.: Инст. Хододинамики, 2002. 338 с. Острандер Ш. Суперобучение / Ш. Острандер, Л. Шрёдер, Н. Острандер. Минск : ООО "Попурри", 2000. 528 с.

¹⁶⁰ Sheldrake R.A. New Science of Life: The Hypothesis of Formative Causation. Los Angeles, Cal.: J.P. Tarcher, 1981. 456 p.

¹⁶¹ Акимов А.Е. Облик физики и технологии в начале XXI века // Материалы научно-педагогической: Изд. Тов. "Диспансер", 1998. 80 с. Цехмістро І.З. Холистическая философия науки: Учебное пособие. Сумы: Изд. "Университетская книга", 2002. 364 с.

знання ніж тоді, коли урок з теми проводиться для учнів всього класу. Отже, невідомо як, але знання, які засвоїла група А, якимось чином передаються (резонують) учням групи Б під час пояснення нової для них теми. У рамках резонансного навчання практикується і такий метод: матеріал пояснюють одному-двом кмітливим учням, а потім чекають 1-2 тижні, поки цей матеріал не "відфільтрується" через клас на рівні "ідей, які носяться у повітрі" (тобто обмін ідеями відбувається на невербальному, резонансному рівні). І потім, коли цей матеріал починають пояснювати всьому класу, процес його засвоєння здійснюється швидко й ефективно.

Отже, на підставі деяких феноменів, вивчених ученими, можна зробити висновок, що пам'ять природи побудована з "морфічних форм". Існує одна форма, котра описує решту інших. Чим більше людей розмовляє японською, тим повнішою є морфічна форма. Оскільки теорія Р. Шелдрейка є наукова, вона може бути перевірена. Приміром, дослідники мають нову колискову пісню, написану турецьким поетом на мотив старої. Потім людей, що не знають жодного слова турецькою, просять запам'ятати обидві пісні – і нову, і стару. З'ясувалося, що вони заучують стару колискову пісню, повторювану декількома поколіннями турків, значно краще, ніж нову, що ледь з'явилася. Виявилось, що цей же ефект справедливий для інших мов.

Суттєво, що теорія "морфічного резонансу" здатна враховувати і передачу навичок, набутих шляхом навчання. Наприклад, у дослідженнях, що проводилися в 1920-і рр. гарвардським психологом Вільямом Мак-Дугаллом, пацюків учили плавати в лабіринті. Через кілька поколінь пацюки навчилися плавати в десять разів швидше, ніж пацюки першого покоління, що вказує на збереження цих придбаних навичок. Але ще більш інтригуючим моментом було те, що коли в інших країнах вирішили продовжити експерименти з плаваючими в лабіринті пацюками, виявилось, що піддослідні пацюки відразу почали з того рівня, якого тварини в дослідженнях Мак-Дугалла досягли лише через кілька поколінь. Відповідно до теорії "морфічного резонансу" пацюки Мак-Дугалла створили особливе поле, що послужило орієнтиром для інших подібних живих істот, дозволивши їм набагато швидше навчитися плавати.

Відтак, можна дійти висновку, що людині легше засвоїти те, що підтримується стійкою морфічною формою, використовуваною багатьма, ніж вивчити щось відоме тільки деяким. Хоча Р. Шелдрейк і вказує на можливість практичного застосування теорії, але ніхто ще не просунувся досить далеко у виявленні стійких морфічних зв'язків.

Все це дозволяє говорити про феномен "планетарного інтелекту", оскільки сьогодні багато вчених вважають, що інформація, яка є фундаментальною першоосновою і загальною властивістю Всесвіту, пов'язана з процесом породження нашої Планети. Тут інформація розуміється як універсальне начало природи й суспільства. Як пише академік В.П. Казначєєв, сотні тисяч років тому в первісних людей (протогомінід), що населяли нашу планету, в головному мозку накопичилось 13–14 мільярдів нейронів – своєрідних комп'ютерів

провідникового типу, які регулювали поведінку цих істот у вигляді інстинктивних реакцій. Але наступила космічна фаза появи нової людини й інтелекту. На окремих ділянках планети відбувся дивний процес: у голові протогомінід ці 14 мільярдів нейронів, у кожному з яких вже існувала солітоно-голографічна форма живої речовини, вибухоподібно поєднуються в один гігантський солітон. Усі родові утворення виявилися пов'язані солітонними полями, а це означає, що на яку б відстань не йшов член первісної орди, всі її члени бачили його у голографічних образах. Вважається, що не окрема персона, а саме група, об'єднана одним загальним полем, і складала основу самого первісного людського планетарного інтелекту¹⁶².

Наведене вище можна проілюструвати прикладом із книги Лайелла Уотсона "Життєпотік: біологія несвідомого", де описується 30-літній науково-дослідний експеримент з дикими мавпами, проведений ученими на японському острові Косіма. Учені давали мавпам солодку картоплю (батат), розкидаючи його в пісок. Вісімнадцятирічна самка Імо вперше вимила батат у воді та навчила цьому інших мавп. Через кілька років число мавп, що мили батат на острові Косіма, досягло критичної маси, яку доктор Уотсон визначив умовно як 100 (експеримент так і називався: "сота мавпа"), і раптом усі мавпи острова одночасно почали мити батат без жодного зовнішнього спонукання. Крім того, на всіх прилеглих островах одночасно стали мити батат абсолютно всі мавпи. Учені вперше спостерігали дещо подібне й припустили, що має існувати певне поле, що охоплює всі острови, завдяки чому усі мавпи могли "спілкуватися". У цілому, накопичена величезна кількість експериментальних фактів, що підтверджують існування інформаційного поля, чи планетарного інтелекту.

Отже, резонансне навчання залежить від перебування у стані відповідного резонансу, а настроювання на інформаційний потік тут подібний переключенню між різними станціями на радіоприймачі. Ця езотерична ідея розглядається Р. Шелдрейком з нової точки зору. Ідеї резонансного навчання знайшли свої втілення у практичному освітньому напрямку – "супернавчанні", методах М.П. Щетиніна та ін.

Ці висновки знаходять відображення у сучасній вітчизняній педагогічній практиці, яка збагачує шляхи побудови нової інтегративної системи освіти. Як пише М.П. Лещенко, "коли група людей об'єднується з метою виконання певного виду діяльності, то відбувається явище накладання окремих полів і виникає сумарне поле діяльності. Якщо педагогічну діяльність розглядати як процес енергетичного і матеріального обміну між учителем і учнями, то правомірно зробити висновок про комунікативне поле пізнавально-активного характеру або пізнавально-активне поле, яке виникає в результаті накладання

¹⁶² Казначеев В.П. Космопланетарный феномен человека : проблемы комплексного исследования / В.П. Казначеев, Е.А. Спирин. Новосибирск : Наука, 1991. 304 с.

особистісних полів педагога і вихованців у процесі конкретного уроку чи заняття"¹⁶³.

Фрактально-голограмний принцип "все у всьому" передбачає розвиток синергетичного підходу до побудови соціально-педагогічного середовища, який виявляє такі головні аспекти:

1. Суб'єкт-суб'єктний характер взаємин у навчально-виховному процесі; гуманізація, фасилітація, природовідповідність, самоврядування; взаємодія і взаємообмін інформацією і "енергією" з навколишнім середовищем, що позначається на таких моментах педагогічного процесу, як рефлексивність педагогічної системи, діагностованість перебігу педагогічних процесів та актуалізація зворотного зв'язку; міжпредметність, відкритість до педагогічних новацій, до інших предметних областей сучасної науки; до глобалізаційних процесів; відкритість до світу на особистісному рівні кожного учасника навчально-виховного процесу; афективно-перцептивна відкритість виховання соціальному середовищу; активність педагогічної системи; єдність навчання та виховання; "відкритий", "дистанційний" тип освіти упродовж життя.

У діяльності педагога відкритість позначається у відновленні та переструктуванні змісту, методів і форм навчання та виховання з урахуванням таких чинників, як відкритість, самоорганізація, саморозвиток, креативність і нелінійність мислення, керування і самоврядування тощо.

2. Формування в системі активного, багатогранного навчально-педагогічного середовища; самоорганізація, утвердження учнівського та студентського самоврядування; широта та різнобічність психолого-педагогічних впливів на виховання, спрямованість виховних впливів на цілісну людину у всьому розмаїтті її соціально-психологічних, соматичних, духовних аспектів; велика увага приділяється кооперативним, когерентним діям великого числа елементів та чинників, що передбачає розмаїття елементів навчально-виховного середовища, наявність великої кількості елементів навчально-виховного процесу, навчально-виховних засобів, впливів, аспектів людини, що залучаються у цей процес; багатогранність розвитку людини ("талант – синтез талантів").

3. Відновлення педагогічної системи шляхом загибелі старого порядку, хаосу і народження нового; зміст і закономірності рівня навчальної дисципліни не можуть бути зведені до складу і закономірностей рівня цілого навчального матеріалу; освітня система стимулює учасників навчально-виховного процесу на пізнання цілісних, міждисциплінарних, фундаментальних, глибинних, глобальних законів та закономірностей світу, орієнтацію на синтез знань; особистісна самодетермінація, актуалізація внутрішньої, глибинної мотивації досягнення певних цілей через творчі форми навчальної діяльності; педагогічна

¹⁶³ Лещенко М. Теоретико-методологічні засади творення педагогічної реальності в умовах сучасного соціуму // Професійна освіта: педагогіка і психологія. Українсько-польський журнал. – 2007. № 9. С. 41–48. С. 42.

система сама обирає шлях свого розвитку, що передбачає такі синергетичні особливості останнього, як резонанси, невизначеність, імовірність, випадковість, хаос.

Фрактально-голограмний принцип "все у всьому" дозволяє розробити системно-інформаційний (синергетичний) підхід до організації навчально-виховного середовища¹⁶⁴. Цей підхід, на наш погляд, дозволить докорінно змінити освітній процес у напрямі його оптимізації. Зазначений підхід передбачає проектування освітніх систем на основі врахування кількості та якості інформаційних сигналів, що поступають у ці системи ззовні. Тут акцент має робитися на розвивальних ресурсах цих сигналів, на їх здатності активізувати ті чи інші механізми розвитку вихованців. При цьому, останні мають включатися у якомога більшу кількість розвивальних (синергетичних) середовищ (за принципом "талант – це синтез талантів"), які синергійним чином взаємно потенціюють одне одного. Цей підхід у цілому базується на підходах до раннього розвитку дитини (що передбачає створення для дитини інформаційно-насиченого середовища, куди ця дитина як відкрита система має занурюватися), який знаходить відбиток у книжках багатьох авторів, що фокусуються на зазначеному напрямі.

Так, як вважав С. Френе, "дитина, як і рослина, створює себе із середини, і цей процес є строго індивідуальним... Зовнішні умови слугують лише "матеріальною базою", як і рослині такою базою слугує ґрунт, із якого вона черпає ресурси, необхідні для її живлення і росту. На нас лежить зобов'язання наблизити до неї ці ресурси, створити для неї сприятливе середовище живлення і росту"¹⁶⁵.

Як писав А. Маслоу, гарне, гармонійне середовище є для організму одним із найперших чинників самоактуалізації і здоров'я; тому, надавши організму можливість самоактуалізації, середовище відступає у тінь, щоб дозволити організму самому здійснювати вибір відповідно до власних бажань і вимог. Тобто, як зазначав В.О.Сухомлинський, дитина виявляється вихованою тією мірою, якою вона хоче бути вихованою.

Тут можна навести й методику раннього й інтенсивного навчання грамоті М.О. Зайцева, а також педагогічну систему П.В. Тюленєва, який розробив та апробував метод навчання дитини раннього читання ("читати раніше, ніж ходити"). Відповідно до цієї методики, дитина, починаючи практично із її народження, занурюється у навчально-розвивальне середовище, організоване її батьками, коли сигнали зовнішнього світу набувають знакового забарвлення (на стінах розвішуються малюнки, таблички зі словами, на які батьки постійно

¹⁶⁴ Вознюк О.В. Цільові орієнтири розвитку особистості у системі освіти: інтегративний підхід: Монографія / О.В. Вознюк, О.А. Дубасенюк. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2009. 684 с.

¹⁶⁵ Френе Селестен. Избранные педагогические сочинения: Пер. с франц. М.: Прогресс, 1990. 304 с. С. 151.

звертають увагу дитини). Синергетичність зазначеної системи не викликає сумніву, оскільки тут, на наш погляд, виявляється принцип відкритості дитини як системи, що навчається, зовнішньому середовищу, точніше його цивілізаційно-знаковому аспекту. Дитина тут може розумітися як відкрита дисипативна система, розвиток якої стимулюється (окрім внутрішніх, генетично зумовлених сигналів) специфічними сигналами зовнішнього середовища, які стимулюють швидкий розвиток певних психічних структур дитини. Отже, відповідно до зазначеної методики, дитина як жива система, що розвивається, має відкритися багатьом аспектам соціокультурного середовища. Це стимулює її швидкий розвиток, який здійснюється завдяки динамічному процесу взаємного обміну енергією та інформацією, що, своєю чергою, зумовлює швидкий розвиток складності системи, яка розвивається.

Так, у книзі "Революція в навчанні" можна дізнатися, що упродовж перших місяців життя в мозку людини формуються головні нервові шляхи, що відповідають за зір. Кора мозку в немовляти має шість шарів клітин, які передають різні сигнали від сітківки ока оптичними нервами до задньої ділянки мозку. Один шар клітин подає інформацію про горизонтальні лінії, інший – про вертикальні. Різні шари передають образи кіл, квадратів чи трикутників. Якби маля, наприклад, бачило тільки горизонтальні лінії, то під час ходіння чи повзання воно б постійно ударялося об ніжки стола чи краї крісла, оскільки його нервові шляхи, які відповідають за зір, не могли б засвоювати інформації по вертикалі. Американські науковці Торштейн Візел та Дейвід Гюбел одержали Нобелівську премію за доведення того, що такий ранній сенсорний досвід – надзвичайно важливий для того, щоб навчити мозкові комірочки своєї роботи. Відтак, навіть якби людський мозок був досконалим, людина може втратити зір, якщо у віці до двох років мозок не матиме зорового досвіду. Тому Гленн Домен уже понад тридцять років радить батькам показувати дитині виразні чорно-білі фігури, а не оточувати її стінами блідих пастельних кольорів.

Подібним же чином засвоюється мова: коли до 6-10 років дитина не чутиме її, то ніколи потім не навчиться розмовляти¹⁶⁶.

Зазначений принцип знайшов найбільш яскраве втілення в площині концепції розвитку "таланту як синтезу талантів". У цьому зв'язку доречно навести теорію та практику М.П. Щетиніна з розвитку таланту, яку він описав у книзі "Збагнути неосяжне" (1986 р.)¹⁶⁷. М.П. Щетиніним було висловлене припущення, що здібність до одного виду діяльності складається зі спроможностей до інших, тому талант може розумітися як синтез множини талантів. Відповідно, завдання з розвитку кожної здібності має бути одночасно і задачею розвитку "побічних" здібностей.

¹⁶⁶ Драйден Гордон Революція в навчанні / Перекл. з англ. М. Олійник / Гордон Джайден, Джаннет Вос. Львів: Літопис, 2005. 542 с. С. 242.

¹⁶⁷ Щетинин М.П. Объять необъятное. Записки педагога. М. : Педагогика, 1986. 176 с. С. 6-12.

Отже, як вважає М.П. Щетинін, щоб виховати спеціаліста, треба, крім турботи про конкретну спеціалізацію, розвивати "людину взагалі", людину в цілому, що сполучає різні моделі поведінки та володіє різними стилями діяльності, виявляючись багатогранною, творчою істотою. Суттєво, як довели психологічні дослідження, що творчі особистості є парадоксальними істотами та складають систему множини талантів. Цей принцип став засадовим для ідеї школи-комплексу, яка в початковому вигляді розглядалася як спілка шкіл: загальноосвітньої, музичної, художньої і хореографічної.

Суттєво, що М.П. Щетинін у своїй подальшій педагогічній практиці розвиває й іншу синергетичну стратегію навчання, яка пов'язана з використанням когерентного (колективного), так званого "великого знання", яке кристалізується в момент колективної творчості учнів.

При цьому М.П. Щетинін у рамках педагогіки співробітництва розвивав метод "занурення", який передбачає цілісне засвоєння вихованцями навчального матеріалу як системи предметних та міжпредметних опорних знань ("концептів"), що передбачає циклічне чергування поглиблених занять.

Системно-інформаційний підхід найбільш повно виявляються у площині пояснювальної моделі розвитку людини, яка базується на концепції функціональної асиметрії півкуль головного мозку людини. Розглянемо цю концепцію більш докладно, оскільки вона концепція виявляє гранично простий набір "теоретичних сенсів", котрий дозволяє зрозуміти механізми новітніх педагогічних систем і технологій та інтегрувати їх у цілісну педагогічну систему.

Як свідчать психолого-педагогічні дослідження, півкулі головного мозку людини (функціональна асиметрія яких так чи інакше пов'язана з асиметрією простору та часу) можна розглядати як психофізіологічний фокус людського організму, оскільки з їх функціями так чи інакше пов'язані головні аспекти людської істоти¹⁶⁸.

При цьому суттєвим є те, що в цілому правопівкульова стратегія сприйняття, мислення та опанування світом є інстинктивно-інтуїтивним, емоційно-образним, конкретно-експресивним, цілісно-синкретичним світорозумінням, що формує багатозначно-метафоричний лінгвістичний та мотиваційно-смісловий контексти відображення дійсності, ініціюючи такі форми суспільної свідомості, як мистецтво та релігія. Лівопівкульова стратегія, навпаки, є особистісно-вольовим, абстрактно-логічним, понятійно-концептуальним, дискретно-множинним світосприйняттям, яке сприяє формуванню однозначного лінгвістичного та мотиваційно-сміслового контексту відображення оточуючого світу та "пробуджує" до життя науку та філософію.

¹⁶⁸ Ананьев Б. Г. Билатеральное регулирование как механизм поведения // Вопросы психологии. 1963. № 5. С. 84-96. Брагина Н. Н. Функциональные асимметрии человека / Н. Н. Брагина, Т. А. Доброхотова. – М. : Медицина, 1988. – 288 с. Голубева Е. А. Индивидуальные особенности памяти человека. М. : Педагогика, 1980. 151 с.

Доречно зазначити, що в онто- та філогенезі живої істоти спостерігається поступове зростання півкульової асиметрії, найбільше вираження якої досягається в зрілому віці. Згодом у процесі старіння організму півкульова асиметрія природним чином поступово нівелюється¹⁶⁹. Виявляється стан функціонального синтезу півкуль, коли стара людина, збагачена життєвим досвідом, по суті перетворюється на дитину з її пластичною психікою, безпосередністю сприймання світу.

Відтак, мета розвитку людини – гармонійна особистість, що у специфічному вигляді виявляється як функціональний стан півкульового синтезу, коли не спостерігається збочення лише до знаково-теоретичного чи образно-художнього світосприйняття, а людина виявляється творчою істотою, що єднає у собі протилежні Павловські типи – мисленнєвий та художній, а сам функціональний синтез півкуль виявляє медитативний стан людини¹⁷⁰.

Ось чому, на нашу думку, нагальним є визнання такої парадигми освіти, яка б забезпечувала єдність чуттєво-емпіричної та абстрактно-теоретичної сфер, тенденцій розвитку особистості. Відповідно, особливу увагу слід приділяти саме розгортанню правопівкульових механізмів психічної діяльності людини, які, в певному розумінні, гальмуються роботою лівої, домінантної півкулі, що в онто- та філогенезі розвивається пізніше правої півкулі. Відтак, принцип синергійної цілісності психічної діяльності передбачає єдність півкульових стратегій обробки інформації, коли людина постає як гармонійна, духовна істота.

Суттєво, що права півкуля відображає мир цілісно, симультанно, багатозначно, тоді як ліва півкуля – аналітично-дискретним, однозначним чином. Тому ліва півкуля характеризується однозначно-індивідуальною стратегією освоєння світу¹⁷¹. Цей висновок знаходить певне підтвердження в сфері колективної взаємодії: відомо, що учні, які віддають перевагу лівопівкульовим формам психічної активності, краще працюють з матеріалом абстрактно-фактологічного характеру в індивідуальному режимі, тоді як учні, що віддають перевагу правопівкульовим формам психічної активності, краще проявляють себе в колективних формах роботи, де потрібна співпраця, емоційне співпереживання, емпатійність і досягнення загальної мети¹⁷².

Отже, такі педагогічні категорії, як "індивідуальний підхід", "колективне навчання", "гуманістична педагогіка", "суб'єкт-суб'єктна взаємодія", "інтерактивні форми навчання" тощо знаходять конкретне наукове втілення в концепції функціональної асиметрії півкуль головного мозку людини. При цьому метою розвитку останньої постає стан функціонального синтезу півкуль, що,

¹⁶⁹ Психологический словарь. М. : Педагогика, 1983. 448 с. С. 23.

¹⁷⁰ Murphy M. Contemporary meditation research / M. Murphy, S. Dobovan. San Francisco, Esalen Institute Press, 1985. P. 34-40.

¹⁷¹ Ротенберг В. С. Мозг. Обучение. Здоровье / В. С. Ротенберг, С. М. Бондаренко. – М. : Просвещение, 1989. 239 с. С. 172.

¹⁷² Williams L. Teaching for the two-sided brain. Englewood Cliffs, NJ : Prentice Hall, 1983. 346 p.

таким чином, виявляють синергійну єдність, а сама концепція функціональної асиметрії півкуль може використовуватися у педагогічній теорії і практиці в площині синергетичного підходу.

Загалом, з точки зору синергетичної парадигми освіти в контексті концепції функціональної асиметрії півкуль головного мозку людини доцільним є розробка таких методик навчання та виховання, які були б спрямовані на досягнення стану синергізації півкуль мозку, їх функціональної єдності.

Метод системної, синергетичної інтеграції двох протилежних типів осягнення світу ("правого" та "лівого") в навчальній діяльності можна зілюструвати за допомогою педагогічної системи В. Ф. Шаталова¹⁷³, що отримала визнання у 80-ті роки ХХ століття та виявляє принцип півкульового синтезу, коли в навчальному процесі приводяться до гармонії два аспекти людської психіки – "правий" (конкретний) та "лівий" (абстрактний). Тут, з одного боку, учні одержують той чи інший набір конкретних фактів (математичних, історичних, географічних тощо), а з іншого, – всі ці факти переводяться на мову опорних сигналів, що є абстрактними категоріями. Учні при цьому вчаться цілеспрямовано та регулярно маніпулювати одночасно двома протилежними рядами реалій нашого життя, здійснюючи їх взаємну трансформацію, коли конкретне сприймається та розуміється через абстрактне, а абстрактне – через конкретне. Достатньо тривала практика функціональної інтеграції право- та лівопівкульових сфер психічної активності сприяє формуванню установки на "інтегральну" психічну активність, у межах якої виявляється прагнення до творчості, і, як результат, – незмірно форсується навчальна діяльність. При цьому система В.Ф. Шаталова активізує не лише суто абстрактно-логічний (лівопівкульовий), але й емоційно-образний, потребнісно-мотиваційний правопівкульовий аспект психічних функцій, коли навчання, подібно до гри, стає самоціллю, перетворюючись на самоцінний, самодостатній феномен, коли всі діти починають малювати.

Заклик до повного використання еволюційних ресурсів правої півкулі, коли ми не поспішаємо переходити до суто лівопівкульових форм діяльності, на наш погляд, виражає пафос синергетики, прикладом чого може слугувати Вальдорфська школа¹⁷⁴, де використовується евритмія – особливий вид мистецтва, який синтезує думки і слова, колір, музику і рухи, де дитина з першого класу залучається до занять естетично-художнього циклу (музика, живопис, скульптура, архітектура, театр, евритмія); один із головних принципів Вальдорфської школи – образний, тобто правопівкульовий виклад матеріалу: дітей вчать образно мислити, співпереживати, співчувати, включають у процес всю людину, її уявлення, фантазію, почуття; дуже цінується тут здатність

¹⁷³ Шаталов В. Ф. Эксперимент продолжается. М. : Педагогика, 1989. 336 с. С. 122.

¹⁷⁴ Ионова Е. Н. Вальдорфская педагогика : Генетико-методологические аспекты. Харьков : Бизнес-Информ., 1997. 300 с.

дивуватися і бачити диво, тому у перших-п'ятих класах так багато казок, міфів, легенд.

Прикладом цього може бути й досвід М.П. Кравця, що навчає музиці. Його учні не лише вчать слухати музику, але й виражати музичні звуки різним чином: фізично, підбирають до них графічні зображення, колір, виконують ритмічні рухи, малюють на музикальні теми, імпровізують тощо¹⁷⁵. Тут ми маємо спробу розвивати синестезічні якості в учнів, тобто навчити їх сполучати дії різних аналізаторів чуттів, що пов'язані з функціями правої та лівої півкуль.

Слід звернути увагу й на те, що півкульовий синтез дозволяє досягнути єдності двох протилежних поведінкових стратегій людини – пасивної та активної, яка в системі педагогічної синергетики набуває такого вигляду: “не суб’єкт дає рецепти та керує нелінійною ситуацією, а сама нелінійна ситуація, природна, чи ситуація спілкування з іншою людиною, чи з собою, якось розв’язує і в тому числі будує й суб’єкта. Нелінійне, творче ставлення до світу, таким чином, означає відкриття можливості зробити себе таким, якого творять. Дозволити нелінійній ситуації чи іншій людині впливати на себе. Будувати себе від іншого. Схожий принцип знаходимо в поетичній державі Поля Валері: “Творець – це той, кого творять”¹⁷⁶.

¹⁷⁵ Аркадин Л. И. Индикатор таланта. М. : Молодая гвардия, 1968. 208 с. С. 87.

¹⁷⁶ Князева Е. Н. Антропный принцип в синергетике / Е.Н. Князева, С. П. Курдюмов // Вопросы философии. 1997. № 3. С. 62-79. С. 73.

ВИСНОВКИ

(1)

Педагогічний процес набуває характеру акмепедагогіческого при наявності поєднання в цьому процесі декількох акмеологічних умов, що створюють **акмеологічне розвивальне (соціально-педагогічне) середовище як єдність стандартної (традиційної) та тренінгової форм освіти.**

При цьому, у акмепроцесі важливим є спрямованість тренінгових занять на розвиток **навичок медитації/молитви, формування самосвідомості, волі, вольових якостей, творчих здібностей** (через розвиток внутрішньої непрагматическої мотивації), потреби до творення, праці (яка генерує енергію і поза якою людина перетворюється на енергетичного вампіра, відчуває потребу до руйнування), **потреби і умінь здійснювати самоосвіту і саморозвиток, вирішувати творчі проблеми, а також на формування в учасників педагогічного процесу різноманітних право- і лівопівкулевих якостей (талантів).**

При цьому розвиток парадоксального мислення має не тільки сприяти розвитку творчого амбівалентного мислення, відкритість невизначеному а й на крилах парадоксу підносити людину у сферу трансцендентного – до **Абсолюту**, який як "Невичерпне парадоксальне таїнство"¹⁷⁷ сприймається на основі парадоксального мислення, що культивується в священних книгах – наприклад в Біблії, яка постає зразком парадоксального єдності матеріального і ідеального, суб'єкта і об'єкта, буття і свідомості. Так П.А.Флоренський виходив з визнання розуму причетним буття, а буття – причетним розумності. Він вважав, що в "містичному переживанні суб'єкт знання і об'єкт знання є одним", коли Істина постає антиномією, "єдністю протилежностей"¹⁷⁸. В.Н. Лоський вважав, що Біблія є смисловий континуум; події там "розгортаються за законами тієї логіки, яка не відокремлює конкретного від абстрактного, способу від ідеї, символу від символізовану реальності". У зв'язку з цим зрозумілим стає сенс висловів з Біблії, згідно з якими "Якщо хто з вас думає бути мудрим у цьому світі, нехай стане нерозумним, щоб бути мудрим. Бо мудрість світу цього є безумство перед Богом" (1 Кор. 3: 18); "... Бог вибрав немудре світу, щоб засоромити мудрих, і немічне світу Бог вибрав, щоб засоромити сильне" (1 Кор. 1: 27)

Необхідним є реалізація в рамках стандартних технологій освіти (спрямованих на формування програмних компетентностей) творчих форм активності, пов'язаних з **вирішенням творчих завдань**, що призводять до формування творчих якостей і розширення міждисциплінарних фонових знань.

¹⁷⁷ Клеман О. Истоки. Богословие отцов Древней Церкви. Тексты и комментарии. М.: Путь, 1994. 384 с.

¹⁷⁸ Церетели С. Б. Диалектическая логика. Тбилиси: Мецниереба, 1971. 468 с.

(2)

Розглянемо теоретико-методологічні, онтологічні, праксеологічні, антропологічні засади постнекласичної синергетичної резонансно-хвильової концепції сучасної освіти, яка будується на принципі єдності природничонаукового і гуманітарного підходів до пізнання, осягнення, освоєння світу. Ці підходи постають відносно протилежними за своєю когнітивно-психологічною природою, однак ця протилежність нівелюється завдяки принциповій єдності, тотальності світу, що виявляється у таких **аспектах**:

– геометрія простору навколо нас побудована за принципами гармонії, тобто підпорядковується *єдиному метричному принципу*, що проявляється у "фрактальному бумі" (дивовижна простота фрактальних алгоритмів зробили фрактальну геометрію ефективним знаряддям для опису морфологічних властивостей природи та суспільних явищ) та виявляється на рівні математичного аналізу у вигляді правила «*золотого перетину*» ("золотої пропорції", "коефіцієнта фі", що постає трансфінітним числом, подібним до числа π); це правило відображається в числах Фібоначчі, у відповідності із яким організовано усе в цьому світі: принцип "золотої пропорції" ми знаходимо в орбітах обертання небесних тіл, у музичній грамоті, у фізичних константах, у демографії, медицині, генетиці, ботаніці, архітектурі; система елементів Д.І. Менделєєва має всі ознаки природних систем, спроможних до самоорганізації, вона описується принципом "золотих чисел";

– резонансна (фрактально-голограмна) природа Всесвіту дозволяє зрозуміти механізми реалізації семантичних універсалій і інваріантів: ефект об'ємного резонансу (форма предметів впливає на людину): вплив архітектурних форм на самопочуття; ефекти сензитивних фаз (що реалізовується на основі фазових станів психіки), тобто підвищена чутливість до дії слабких (інформаційних) подразників; феномени викликаних потенціалів мозку; змінені стани свідомості; хвильова лінгвістична генетика П.П. Гаряєва – генетична інформація організується за хвильовими та лінгвістичними принципами, виявляючи наявність Вакуумного супермозку; періодична система елементів слова М.С.Єльцина; теорія формуальної причинності Р. Шелдрейка та ін.;

– теорія універсального семантичного простору В.В.Налімова, де поєднуються вербальний і невербальний аспекти життєдіяльності людини, її соматичний і психічний аспекти, моральне і фактологічне – *калокагатія* (має багато спільного з орієнтальним уявленням про "хроніки Акаші");

– герменевтична філософія Р. Хайдеггера, що базується на уявленні про світ як своєрідний онтологізований текст;

– універсалістське трактування символічних форм Е. Кассирера;

– ідея універсальної символіки у сфері екзистенціальної філософії. Ж.-П. Сартра;

– концепція Р. Башляра щодо «психоаналіза предметів», що виявляє "універсальний ключ" до тлумачення символів;

– один з напрямів лінгвістики – звуковий символізм – неспростовно свідчить про наявність прихованої семантики у сфері вербальних і невербальних сигналів, коли наш світ у цілому та окремі його елементи сповнені певним сенсом, який можна зрозуміти завдяки певним хвиловим алгоритмам;

– психологія суб'єктивної семантики стверджує, що зображення мають семантичні характеристики, коли геометричні фігури виявляються наділеними жорстко корельованими комплексами властивостей, які реалізуються як емоційно-оцінні властивості і виявляються як "семантичні інваріанти" – значення, сенс предмета "написано на його обличчі"¹⁷⁹;

– словники візуального досвіду – кінцевих систем візуальних образів, що дозволяють стійко інтерпретувати і класифікувати всі (!) об'єкти зовнішнього світу: не тільки зовнішні об'єкти несуть в собі глибинну інформацію, що організовується за певними фундаментальними (інваріантними) принципами, але і об'єкти, які людина виражає в актах творчості (малюнку, танці та ін.) відображають цю глибинну (архетипічну) інформацію;

– твердження Е. Разехорна: зображення – є первинні глибинні жести (пра-рухи), виражені графічно; вони несуть певне емоційне навантаження і володіють очевидними цінностями сприйняття – це графічний вираз відчуттів;

– гомеопатичний феномен дальньої резонансно-хвилової дії – дистанційні взаємодії матеріальних об'єктів без масопереносу, які володіють багатьма основними властивостями електромагнітних хвиль класичної теорії, властивостями хвиль-часток квантової механіки, а також властивостями, що не мають аналогів: художник, що пише картину, заряджає її полотно своєю енергією.

Зазначене дозволяє зробити висновок про наявність феномену **анізатропності перцептивно-гностичного простору**, а **алгоритми** зазначеної анізатропності виявляються у **концепції функціональної асиметрії півкуль головного мозку людини**.

Права півкуля (підсвідома психіка людини) віддає перевагу континуальним, безперервним, плавним формам і гарячій колірній гаммі, образам, звукам (звуковим тонам, або просодичним елементам мови, тобто інтонації), конкретним предметам і освоює ліве зорове поле навколишнього простору, наближаючи предмети до людини.

Тобто, континуальні, розпливчаті, нечіткі, неконтрастні кольори спричиняють дію на праву півкулю, яка активна в стані гіпнотичного трансу і яка тяжіє до сприйняття цілісних форм (саме неконтрастна колірна гамма сприяє злиттю образотворчих форм в дещо ціле) – нечітка колірна гама реалізує

¹⁷⁹ Артемьева Е.Ю. Психология субъективной семантики. М.: Изд. МГУ, 1980. 128 с.

сугестивний вплив на людини. І якщо на праву півкулю діє гаряча колірна гамма, то полотна, насичені гарячою гаммою, здатні звертатися до нашої підсвідомості.

Ліва півкуля (свідомість), навпаки, сприймає дискретно-перервні, ламані форми, ритмічний аспект звуків, холодну колірну гамму, абстрактну інформацію (символи, слова, цифри), освоює праве зорове поле навколишнього простору, віддаляючи предмети від спостерігача.

Зазначене дозволяє сформулювати **алгоритми** як **ефективної (гармонійної) педагогічної/акмеологічної дії**, так і **створення гармонійних (геніальних) творів мистецтва** – зорових, слухових, зображальних, виражальних. Розглянемо ці алгоритми.

1. Згашаючий алгоритм: для того, щоб твір мистецтва здійснював медитативно-духовний вплив на людину, тобто впливав одночасно на обидві півкулі головного мозку, синхронізуючи їх роботу, необхідно поєднувати ліво- і правопівкульову інформацію так, щоб дві півкульові стратегії “згашали”, компенсували одна одну (як засвідчують енцефалографічні дослідження, півкулі функціонально синхронізуються у медитативно-творчому стані – вищому рівні людської життєдіяльності та діяльнісній меті людського розвитку).

Два варіанта згашаючого впливу: 1) Одночасний вплив на людину правопівкульовою та лівопівкульовою інформацією, яка «дорівнює» одна одній та через це нівелює й згашає одна одну. 2) Вплив правопівкульовою інформацією на ліву півкулю і навпаки. Наприклад, зорову інформацію, що розміщена у лівому полі зору (яку сприймає права півкуля) розміщувати у правому полі зору, що відповідає просторовому сприйняттю лівої півкулі.

2. Гармонізуючий алгоритм: для того, щоб твір мистецтва здійснював гармонізуючий вплив на людину, тобто впливав одночасно на обидві півкулі головного мозку, гармонізуючи їх роботу, необхідно поєднувати ліво- і правопівкульову інформацію таким чином, щоб дві півкульові стратегії складали гармонійну пропорцію (котра мовою математики реалізується як «золотий перетин»), тобто інформація, що подається по правій та лівій півкулі, співвідноситься за гармонійною пропорцією.

Приклади поєднання несумісного: зображаються мужня жінка або жіночний чоловік; гармонійно поєднуються холодна і гаряча колірна гамми, континуальні і дискретні візуальні форми і рухи; гармонійно інтегруються мелодія і ритм; передача на картині відразу двох зрізів дійсності – у минулому та майбутньому; передача одночасно статичної і динамічної; поєднання прямої і зворотної зорової перспективи.

(3)

Акмепроцес спрямований на формування в учасників освітнього процесу здатності до цілепокладання і цілездійснення, що на рівні педагогічних технологій реалізується в педагогічному проектуванні, а також в методі

"завтрашньої радості" (побудови перспективних ліній діяльності), розробленому А.С. Макаренком, який вважав, що

“Людина не може жити на світі, якщо в неї нема попереду нічого радісного. Справжнім стимулом людського життя є завтрашня радість. У педагогічній техніці ця завтрашня радість є одним з важливих об'єктів роботи. Спочатку треба організувати саму радість, покликати її до життя і поставити як реальність. По-друге, треба наполегливо перетворювати простіші види радості в складні і для людини значніші. Тут проходить цікава лінія: від примітивного задоволення яким-небудь пряником до найглибшого почуття обов'язку.

Найважливіше, що ми звикли цінити в людині, – це сила й краса. І те, і друге визначається в людині тільки за тим, як вона ставиться до перспективи. Людина, яка визначає свою поведінку найближчою перспективою, сьогоднішнім обідом... то людина найслабкіша. Якщо її задовольняє тільки своя власна перспектива, хоч би й далека, вона може бути сильною, але не викликає у нас почуття краси особи і її справжньої цінності. Чим ширший колектив, перспективи якого є для людини перспективами особистими, тим людина красивіша й вища.

Виховати людину – значить виховати у неї перспективні шляхи, якими піде її завтрашня радість. Можна написати цілу методику цієї важливої роботи. Вона полягає в організації нових перспектив, у використанні вже наявних, у поступовому підставленні більш цінних. Починати можна і з доброго обіду, і з походу до цирку... але треба завжди викликати до життя і поступово розширювати перспективи цілого колективу...¹⁸⁰.

Як бачимо, почуття радості у А.С. Макаренка прив'язується до вміння бачити і будувати перспективи своєї життєдіяльності (принцип *“перспективних ліній”*). А.С. Макаренко писав як про систему перспективних ліній (перспективи в просторі, часі, індивідуальні, колективні, громадські), так і про ближні (екскурсія, святкування днів народження, відвідування театру, цирку, конкурс, змагання та ін.), середні (традиційний день знань, спорту, свято дня школи, університету, проведення традиційних свят та ін.), далекі (вступ до вищого навчального закладу, на роботу, відкриття нових наукових напрямів в навчальному закладі та ін.) цілі.

При цьому педагог використовує принципи, відкриті психологією. Йдеться про механізми формування відповідних психологічних установок.

Найважливішим з цих механізмів є метод *“кодування”* (“якоріння”, “каналізації”, “символізації”) психічних станів людини, відомий у психології, яка зазначає, що психічні стани людини можуть одержувати відповідне

¹⁸⁰ Макаренко А.С. Педагогічна поема. – К.: Рад.шк., 1973. – 524 с. – С. 447.

кодування (інтерпретацію) завдяки механізмам соціальної символізації, за допомогою яких наявні стани певним чином детермінуються, маркуються і каналізуються, створюючи нові “вектори” мотивації людської поведінки¹⁸¹. Так, стан нервово-психічного збудження може знаходити відповідну культурну інтерпретацію (наприклад, символізуватися у вигляді “романтичної любові”) і одержати подальшу реалізацію в річищі суспільно прийнятих норм, що регулюють поведінку людини, яка одягає свій емоційний стан в убрання романтичної любові. Таким чином, “можливість інтерпретації свого стану... пов'язана і з наявністю в тезаурусі суб'єкта певних лінгвістичних конструкцій, і з оволодінням правил їхнього використання. Людина повинна знати, які ситуації слід, а які не варто інтерпретувати тим або іншим чином”¹⁸².

Ці стани піддаються соціальній каналізації не тільки за допомогою другої, але і першої сигнальної системи людини. Так у нейро-лінгвістичному програмуванні використовується “якір” – стимул, що дозволяє перенести минулий досвід людини в дійсний момент і відтворювати бувше переживання, або закріпити його наявний емоційний стан за допомогою умовного рефлексу. У НЛП розроблена модель, що дозволяє спеціально сформувати стимул (виробити імпринтинг) жестом, дотиком або звуком з метою закріплення даного стану, який може бути викликаним за допомогою даного стимулу (подразника). Тут зовнішній стимул сполучається із внутрішнім станом і формує нервовий часовий зв'язок. Якір може працювати у будь-якій системі сприйняття (кінестетичній, візуальній, аудіальній)¹⁸³.

Як бачимо А.С. Макаренко у колонії імені М. Горького використовував метод кодування в будівництві перспективних ліній, які прив'язувалися до почуття завтрашньої радості, що сприяло формуванню аналітичного прогнозу, рефлексії (самовідстороненості) і трансценденції як уміння абстрагуватися від наявної ситуації. Саме на базі цього процесу формується людська особистість, “Я” людини як здатність здійснювати вільні вчинки й поставати активним началом світу.

Самовідстороненість як системотвірний чинник людської особистості (що постає майбутнім, котре мотивує теперішню поведінку людини) реалізується й завдяки розвитку здатності учнів до рефлексії, вміння переходити від однієї соціальної ролі до іншої, занурюючись при цьому у своє соціальне середовище, яке можна інтерпретувати як складну систему соціальних ролей. При цьому певна ідентифікація людини із соціальним оточенням (соціалізація як важливий момент розвитку людини) можлива на основі її ідентифікації з усіма

¹⁸¹ Гозман Л.Я. Психология эмоциональных отношений. М.: Изд. МГУ, 1987. 176 с. С. 123; Шрейдер Ю.А. Ритуальное поведение и формы косвенного целеполагания // Психологические механизмы регуляции социального поведения. М., 1979. С. 54–116.

¹⁸² Гозман Л.Я. Психология эмоциональных отношений. С. 123;

¹⁸³ Трансформация личности: нейролингвистическое программирование /Анализ и комментарии О. Ксендзюк. Одесса: Хаджибей, 1995. 352 с.

соціальними ролями даного колективу, що впливає з уміння бути виконавцем усіх цих ролей.

Зрозуміло, що ототожнення себе із соціальними ролями колективу означає вміння не тільки виконувати кожну з його ролей, але і переходити від однієї ролі до іншої (рольова дифузія). Для того щоб при цьому людина не втрачала самоідентичності (не розчинялася в цих ролях і не зникла як самоусвідомлююча, самодостатня сутність), вона має, паралельно з виконанням соціальних ролей, постійно ідентифікувати себе з якоюсь “нейтральною” роллю, що дозволяє людині відчужуватися від самої себе, подивитися на себе (свої соціальні ролі і рольові ситуації) збоку.

У цьому виявляється наріжний аспект особистості – **функція трансценденції людського “Я”**, розвиток якої ми виявляємо у виховних закладах А.С. Макаренка, де отримав потужний розвиток рольовий статус людини.

При цьому саме **механізм трансценденції постає наріжним механізмом формування особистості**. Розглянемо цю сентенцію більш докладно.

Якщо, згідно відомій філософській сентенції, людина є мірою всіх речей, то найвищою цінністю людини є особистість, людське “Я”, яке за своїм визначенням розуміється як дещо самостійне, відокремлене та ідентичне тільки самому собі й здатне бути вільним, тобто здійснювати вчинки, вільні від детермінізму світу. Тут особистість людини, її “Я”, згідно своєму визначенню, постає самодостатньою, самодетермінованою сутністю (що володіє “почуттям неперервної самототожності”, за Е. Еріксоном), здатною бути вільною від причинного підґрунтя Всесвіту.

Саме свобода людської особистості робить її унікальною й вільною від долі “біологічного робота”, програма існування якого встановлюється принципом детермінізму. Отже, “Я” людини є тим, за допомогою чого людина може вільно й автономно приймати рішення та виявляти свою “вільну волю”, яка в ідеалі знаходиться вище детермінізму світу.

З іншого боку, “Я” людини є результатом її онто- та філогенетичного розвитку, тому поведінка “Я” має зумовлюватися зовнішнім середовищем і впливати з множини життєвих чинників (та їхнього результату – множини психолого-світоглядних установок), що генетично передують цій поведінці, коли людська істота постає у вигляді “біологічного робота”. А її “Я” в даному випадку можна визначити як те, що “трапляється” (П.Д. Успенський). Цей висновок підтверджується так званим **парадоксом розвитку (виникнення, або телеологічним парадоксом)**, котрий полягає в тому, що якщо щось нове (у нашому випадку – “Я”) виникає зі старого, то воно вже повинно утримуватися в ньому в потенційно-можливому, віртуальному стані і, тому, не є “радикально” новим у повному змісті цього слова. У К.Маркса даний парадокс виявляється в

тому, що капітал виникає в обертанні й одночасно не в ньому. У Ч.Дарвіна новий вид виникає зі старого й одночасно не з нього¹⁸⁴. Відтак, для того, щоб бути принципово новим, "Я" має походити не від світу, тобто від того, що знаходиться поза його межами. А це означає, що "Я" – це принципово позасвітова трансцендентна сутність.

Відтак, самодетермінація й самототожність людського "Я", особистості людини (яка вважається деякими мислителями наріжною метою людського розвитку) є чинником, котрий переборює парадокс розвитку, однак цей процес передбачає, що "Я" людини генетично знаходиться поза меж феноменального світу, тобто трансцендує світ.

Ця трансценденція людського "Я" відповідає висновкам деяких філософів і психологів, котрі вважають, що джерело особистості слід шукати не стільки усередині об'єкта, скільки в його відношеннях з іншими об'єктами – у навколишньому середовищі¹⁸⁵.

Отже, бути особистістю, як підкреслює В. Франкл, значить бути самотрансцендентним, самовідстороненим¹⁸⁶.

М.М. Бахтін писав, що людина ніколи не збігається із самою собою, що щире життя особистості здійснюється як би в точці цієї розбіжності¹⁸⁷. Тут "особистість виноситься за рамки не тільки індивідуального суб'єкта, але й актуальних зв'язків цього суб'єкта з іншими індивідами, за межі спільної діяльності з ними"¹⁸⁸.

Особистість при цьому можна трактувати як сукупність відношень людини до самої себе як деякого "іншого"¹⁸⁹. Парадокс відстороненості "Я" від світу (який виявляється у ставленні "Я" до світу як до об'єкта своєї активності) можна проілюструвати словами С.Л. Рубінштейна: "Людина включається в буття своїми діями, що перетворюють наявне буття. Цей процес є неперервною серією ланцюгових вибухових реакцій; кожна даність – наявне буття – вибухає черговою дією, що народжує нову даність нового наявного буття, яке вибухає черговою дією людини... Отже, у людини, яка включена у ситуацію, є дещо таке, що виводить її за межі ситуації, в яку вона включена... Становлення є знаходженням у ситуації, потім вихід за межі цієї ситуації у свідомості та дії"¹⁹⁰.

¹⁸⁴ Югай Г.А. Философские проблемы теоретической биологии. М.: Мысль, 1976. 247 с. С. 23-25.

¹⁸⁵ Марков Ю.Г. Функциональный подход в современном научном познании. – Новосибирск: Наука, 1982. С. 239.

¹⁸⁶ Франкл В. Человек в поисках смысла. – М.: Прогресс, 1990. 368 с. С. 77.

¹⁸⁷ Как построить свое "Я" / Под ред. В.П. Зинченко. М.: Педагогика, 1991. С. 115.

¹⁸⁸ Психология развивающейся личности / Под ред. А.В. Петровского. – М.: Педагогика, 1987. 240 с. С. 13-15.

¹⁸⁹ Ильенков Э.В. Что же такое личность? // С чего начинается личность. М., 1979. С. 183–237.

¹⁹⁰ Рубинштейн С. Л. Проблемы общей психологии. – М.: Педагогика, 1973. 427 с. С. 341.

Парадокс відстороненості "Я" від світу виявляється і в площині аналізу концепції надситуативної активності В.А. Петровського, який виокремлює два аспекти життєвої активності людини – адаптивної та неадаптивної. При цьому адаптивна активність полягає в пристосуванні до ситуації (вона близька до потребового рівня детермінації поведінки та діяльності). Що ж стосується неадаптивної активності, то вона пов'язана з впливом суб'єкта на ситуацію (принцип самодетермінації), де людина виявляється носієм "вільної причинності"¹⁹¹.

Відтак, "наше свідоме "Я" у більшості випадків занурене у неперервний потік змістів свідомості, воно "зникає", коли ми засинаємо, знаходимося під дією наркозу чи непритомні, і знову "появляється", коли ми приходимо до тями. Все це дозволяє припустити, що за свідомим "Я" є постійний центр, з якого воно "повертається" у поле свідомості, тобто припустити існування справжнього "Я" (внутрішнього, духовного, трансцендованого за межі свідомості та розуму)... Релігії, філософські системи, кращі досягнення митців, – усе це пошуки символів трансцендентного та форм його збереження"¹⁹².

Проведений аналіз трансцендентальної природи людської особистості дозволяє екстраполювати декілька механізмів процесу трансценденції, тобто дистанціювання від космосоціоприродної реальності, в якій людина існує. Цю реальність в найбільш повному і фундаментальному вигляді можна уявити у сфері п'яти основних науково-філософських категорій, які виробило людство, – трьох форм буття матерії (*час, простір, рух*) і двох видів матерії – *речовини і поля*.

Таким чином, *трансценденція людини від реальності (буття) як актуалізація особистості реалізується у процесі трансценденції від кожного із зазначених аспектів реальності.*

1. Процес хрональної трансценденції передбачає дистанціювання (звільнення) людини від принципу причинно-наслідкової залежності, яка задається часом як принципом послідовного лінійного розгортання тих або інших процесів. Звільнення (трансценденція) від лінійної заданості реалізується в контексті синергетичних механізмів розвитку будь-якої системи, які виявляють *біфуркаційно-хаотичні* (граничні, критичні, сензитивні, флуктуаційні) фази, в яких система, що розвивається, звільняється від принципу лінійного детермінізму.

2. Просторова трансценденція особистості реалізується в площині уявлень про Абсолютну сутність (Бога), трансцендентну буттєвому простору

¹⁹¹ Петровский В.А. Личность в психологии: парадигма субъектности. Ростов-на-Дону: Изд-во "Феникс", 1996. 512 с. С. 91.; Петровский В.А. Психология неадаптивной активности. М., 1992. 223 с.

¹⁹² Заброцький М. М. Іван Огієнко та проблеми педагогічної психології // Вісник Житомирського педагогічного університету. 2002. Вип 9. С. 63–65.

світу і повністю вільною від нього. Простір тут виступає буттєвою ареною, в яку занурені предмети і явища космосоціоприродної реальності, тому простір, по суті, символізує світ, універсум в цілому, а дистанціювання від простору можна розуміти як дистанціювання від принципу буття в цілому, що передбачає вихід за його межі в сферу Абсолюту.

3. Речовинна трансценденція реалізується як процес дистанціювання людини від себе як цілісності, як речовинно-психічної єдності. Це відбувається у процесі рефлексії, самосвідомості, що досягається, у свою чергу, в процесі мислення.

4. Польова трансценденція реалізується як дистанціювання людини від принципу поля, що реалізує механізм взаємодії в нашому інерційному світі. Звільнення від принципу поля, тобто від принципу інерційності означає актуалізацію волі як суть принципово неінерційної, такою, що діє "від супротивного".

5. Динамічна трансценденція як подолання руху як принципу "тут і тепер" може бути проаналізована в контексті розуміння людського "Я" як сутності принципово надситуативної, вільною від принципу "тут і тепер", зануреної в систему ціннісних орієнтацій (ідеалів), націлених на *майбутнє*. Тобто, бути трансцендентним руху, означає залежати не від сьогодення (актуального моменту руху), а майбутнього (дещо потенційного), у сфері якого рух ще чекає бути актуалізованим. Майбутнє як *мета* реалізується в контексті *сенсу* ("мета є сенс") як ціннісно-світоглядній категорії.

Ідея переборення руху як *динамічної трансценденції* людського "Я" може бути проаналізована у нашій концепції особистості людини як сутності принципово надситуативної, зануреної у систему ціннісних орієнтацій (ідеалів), що націлені у *майбутнє*. Таким чином, для того, щоб перебороти парадокс розвитку та зрозуміти "Я" людини як трансцендентну сутність, котра виявляє принципову генетичну й причинну відстороненість людини від феноменального світу, можна припустити, що людське "Я" кристалізується у майбутньому, як відсторонений від теперішнього, занурений у майбутнє ідеальний момент мотивації поведінки людини.

Це потенційне (віртуальне, ідеальне) майбутнє виявляє здатність, поряд з теперішнім, мотивувати поведінку людини. Ця мотивація й детермінація майбутнім теперішнього, постає у трьох функціях *аналітичної рефлексії майбутнього та системи цінностей* (ідеалу), що мотивує теперішню поведінку людини;

Польова трансценденція передбачає розвиток волі як надситуативної сутності, яка не стосується нашого світу. Воля – це антиінерційна сутність, тобто вона постає поза нашим світом, оскільки атрофується за відсутності перешкод. На відміну від нашого інерційного світу, де тіла уповільнюються рух перед перешкодами і прискорюються після поштовху, воля діє навпаки. Тому цілком справедливим є вчення П.В. Симонова про волю, у якому він протиставить волю людини її потребам, визначаючи волю як "антипотребу".

Дійсно, пише П.В. Симонов, воля як “неінерційна” (ірраціональна) сутність актуалізується та підвищується перед перепоною й атрофується за умов відсутності перешкод. Воля поводить себе так само, як поводить себе тіло з “уявною масою”, яка виражається уявним числом, таким, наприклад, як корінь квадратний з мінус одиниці. Тіло з уявною масою теоретично повинно прискорюватись перед перепоною і зупинятися від поштовху¹⁹³. Цей механізм можна проілюструвати теорією дисонансу Л. Фестінгера, де ми можемо дізнатися, що діти, яким загрожували невеликим покаранням за те, що вони грали з улюбленою іграшкою, зменшують свою прихильність до іграшки в набагато більшому ступені, ніж діти, яким загрожували великим покаранням¹⁹⁴.

Загалом, можна говорити про три *шляхи реалізації/досягнення свободи/самосвідомості*.

1) Трансценденція як акт виходу людини за межі світу, в який ця людина інтегрована – наріжний спосіб досягнення людиною свободи. Такий акт дозволяє пізнає суті рефлексувати – здобути самосвідомість – усвідомити себе завдяки можливості поглянути на себе і світ в цілому з боку не-світу. Неважко побачити, що цей стан свободи є поєднання протилежностей – двох полярних модусів – стану відстороненості від світу і стану перебування людини в світі. У цьому контексті зрозумілі слова М.О. Бердяєва: “Нескінченний дух людини претендує на абсолютний, надприродний антропоцентризм, він усвідомлює себе абсолютним центром не даної замкнутої планетної системи, але всього буття, всіх планів буття, всіх світів. Людина не тільки природна істота, але і надприродна істота, істота божественного походження і божественного призначення, істота, хоча і живе в “світі цього”, але є “не від світу цього”¹⁹⁵.

2) Людина здобуває свободу (самосвідомість) в результаті поєднання будь-яких протилежностей (в акті мислення і творчості), в результаті чого досягається нейтральний стан, вільний від дуального принципу причинно-наслідкової залежності. Саме в такому нейтральному стані людська істота звільняється від дії мотивів, стає неадаптивним, Надситуативним, незалежним від зовнішнього диктату творчим началом, що творить заради самої творчості. За такої умови сама Істина тепер уже розуміється як “єдність протилежностей” (С.Б.Церетелі), як Ціле (“Істина є ціле, а все буття – це відношення” – Гегель), в якому, за словами Сен Цяна, “немає ні минулого, ні сьогодення, ні майбутнього ”. При цьому “досконалий шлях, – продовжує той же автор, подібний до безодні, де немає недостачі і немає надлишку. Лише тому, що вибираємо, втрачаємо його. Не прив'язуйтеся ні до чого зовнішнього і не живіть

¹⁹³ Симонов П.В. Мозговые механизмы эмоций // Журнал Высшей нервной деятельности. Вып. 2. Т. 47. 1997. С. 320–328.

¹⁹⁴ Festinger L. A theory of cognitive dissonance. Standford, 1957, N. Y., 1964. 291 p.

¹⁹⁵ Русский космизм: Антология философской мысли. / Сост. Семенов С.Г. Грачевой А.Г. / М.: Педагогика Прес, 1993. 368 с. С. 174.

у внутрішній порожнині. Коли розум покоїться в єдності речей, подвійність сама зникає "¹⁹⁶.

3) Свобода також досягається і завдяки головному атрибуту буття – руху (зміні, розвитку), який виявляє нейтральні перехідні точки, що мають міжякісний характер, оскільки в них старого стану предмету, що розвивається, вже немає, а нового – ще немає. У цій нейтральній точці, як вчить синергетична теорія критичних явищ, по суті спостерігається поєднання протилежностей – минулого і майбутнього станів предмета, що розвивається. Гегель розглядав такий стан індиференції, рівноваги протилежностей як ключову умову, "пусковий" момент переходу буття в сутність. Цей стан *Гегель* визначає як "форма безформеного", а сучасні філософи – як екзистенцію, або "буттям-між" (inter-esse). У бл. Августина ця ситуація виражається словами: "Будь-яке минуле вже не є існуючим, а будь-яке майбутнє вже не є існуючим, отже, як минуле, так і майбутнє є недоліки в бутті". "Ніхто не жив в минулому, нікому не доведеться жити в майбутньому, дійсне і є форма життя" – *Артур Шопенгауер*.

У всіх розглянутих випадках досягнення свободи як **самосвідомості** виявляє феномен **єдності протилежностей**, що дозволяє досягти **нейтрального стану**, в сфері якого тільки і можливі як феномен ідеального, так і відображення людиною всього і вся у всій їх метаморфозній і суперечливій сукупності, що дозволяє людській істоті досягти самосвідомості і зростити особистість як унікальну і тотожну тільки собі сутність, про яку в перших главах Апокаліпсису йдеться як про "біле каміння", на якому "написано нове ім'я, якого ніхто не знає, крім того, хто отримує".

Таким чином, з позиції особистісно орієнтованої парадигми виховання всі виховні заходи мають бути спрямовані на формування особистості людини. Педагоги і філософи визнають, що одна з наріжних характеристик особистості пов'язана зі здатністю людини робити вільний вибір (тобто бути вільною). Свобода особистості, її автономність є кісткою людського "Я". Воля, у свою чергу, виникає з уміння контролювати людиною своєї поведінки. Звідси з'являється необхідність формування волі як контролюючого початку людської життєдіяльності.

Відомі механізми формування волі, які полягають у тому, що воля розвивається за умов, що перешкоджають людині задовольняти актуальні потреби.

Для того, щоб проілюструвати дію механізму волі, наведемо висновки Б. Беттельгейма, котрий провів декілька років у фашистських концтаборах і написав книгу "*Просвітлене серце*". Він вивчив умови табірної середовища, де відбувається швидка деградація особистості: колективна відповідальність за проступки; знищення тих, хто якимось виділявся з юрби, що змушувало

¹⁹⁶ Григорьева Т. П. Синергетика и Восток // Вопросы философии. 1997. № 3. С. 90–102.

ув'язнених зливатися із загальною масою; і, що найголовніше, – позбавлення в'язнів самостійності, коли кожний самостійний крок карався; регламентація до дрібних деталей табірної життя. Автором книги був знайдений метод запобігання корозії особистості – створення сфери автономної поведінки, де можна самостійно діяти і нести за свої вчинки особисту відповідальність. Для цього потрібно було робити те, що в таборі не заборонялося, наприклад, чистити зуби¹⁹⁷.

Таким чином, для формування волі необхідна наявність зон автономного поведінки вихованців, у яких вони могли б виявляти власну ініціативу (різноманітні спортивні секції, вечори відпочинку, гуртки науково-дослідницької орієнтації та ін.). Зони автономної поведінки, у свою чергу, мають формувати у вихованців потребу до розширення векторів дії власної волі. Отут вольова психологічна установка на подолання перешкод зовнішнього середовища (що виявляється у вигляді реконструкції зовнішнього середовища з метою окреслення там зон автономної поведінки) перепрофілюється і спрямовується усередину: вихованці мають навчитися переборювати труднощі і перешкоди, пов'язані з внутрішніми ресурсами власної психіки і власною поведінкою, тобто формувати навички самоконтролю. Зовнішні перешкоди (у вигляді певних труднощів суспільного життя) при цьому не розглядаються як негативні об'єкти, а починають усвідомлюватися як необхідна умова формування волі. Тобто відбувається усвідомлення цих труднощів як необхідного і найціннішого елемента формування вольового початку, що, у свою чергу, є необхідною умовою становлення людської особистості.

Психологічні дослідження свідчать, що спрямування вольового вектора усередину людини реалізується через рольовий потенціал особистості. Тобто формування внутрішніх вольових векторів може успішно здійснюватися на основі рольових тренінгів.

Людина являє собою сукупність соціальних ролей, що є основною сферою реалізації її соціальної активності. Визнається, що сувора фіксація людини на тих або інших соціальних ролях, тобто ототожнення себе з тією або іншою роллю на особистісному етапі розвитку людини, призводить до психічних патологій і звужує поле творчого і вольового самовираження особистості. Розвиток особистості щодо її вольового самовираження проходить шляхом розширення рольового репертуару в процесі звільнення від рольової фіксованості.

Отже, розвиток саморегулятивних вольових якостей досягається завдяки виконання несанкціонованих зовнішнім середовищем дій, при цьому цей процес має бути **внутрішньо мотивованим**, тобто спиратися на

¹⁹⁷ Bettelheim B. Die Geburt des Selbst / B. Bettelheim. Frankfurt: Fischer, 1984. 346 s.

трансцендентний – недетермінований зовнішнім середовищем аспект – Вищу Реальність – її *творчий потенціал*.

Таким чином, “Я” людини, її особистість (як вища цінність, як активний першопочаток її поведінки й мета людського розвитку) – це ідеальне майбутнє (ідеал, потенційно-можливе), що впливає на теперішнє (актуальне-дійсне), виявляючи волю як надситуативну поведінку.

Надситуативна поведінка реалізується як принципово творчий акт, як вільна та внутрішньо мотивована сутність.

(4)

Акмеологія використовує (повинна використовувати) феномен фазових станів психіки як засобу побудови *техніки ініціації (мікро-) трансових станів* в учасників освітнього процесу, що зближує цю техніку з "методом вибуху" А.С. Макаренка, а також з такими педагогічними напрямками, як гіпнопедія, релаксопедія, суггестопедія.

Відповідно до того, що у структурі людини наявний центральний нейтральний аспект – проміжний віскозний конституціональний тип, за Е.Кречмером, що відповідає стану півкульового синтезу, котрий фіксується у процесі медитації, молитви, творчій активності, то цей проміжний, центральний психофізіологічно-конституційний стан може вважатися акмеологічною метою психофізіологічно-конституційного розвитку людини. Відтак, неодмінним атрибутом акмеології має стати *медитативна/молитовна активність*. Стан медитації/молитви не тільки гармонізує саму людини, а й за законом резонансу – навколишнє середовище¹⁹⁸. При цьому якщо медитують кілька людей, то когерентним чином ефект їхньої спільної медитації набагато перевершує сумарний ефект кожного окремо. У Санкт-Петербурзі були проведені експерименти щодо спільній медитації, завдяки якій було помітно зниження криміногенної обстановки. Дослідники підраховали, що для того, щоб помітно згармонізувати обстановку на нашій Планеті необхідно понад сто тисяч медитуючих людей. Створюються три центри медитації на десятки тисяч чоловік – в Америці, Англії та Індії¹⁹⁹. В цьому аспекті і показовою є практика

¹⁹⁸ Schneider R.H., et al. Cardiovascular disease prevention and health promotion with the Transcendental Meditation program and Maharishi Consciousness-Based Health Care // Ethnicity and Disease 16 (3 Suppl 4):S4-15-26, 2006.; Orme-Johnson D. W., Dillbeck M. C., Alexander C. N. Предотвращение терроризма и международных конфликтов: Влияние больших ассамблей участников программ Трансцендентальной Медитации и ТМ-Сидхи // Journal of Offender Rehabilitation 36: 283-302, 2003 Davies J. L., Alexander C. N. Ослабление политического насилия посредством снижения социальной напряженности: оценочные анализы воздействия на материале Ливанской войны // Journal of Social Behavior and Personality 17: 285-338, 2005.; Dillbeck M. C., Rainforth M. V. Оценочный анализ воздействия на базе поведенческих индексов качества жизни: Влияние групповой практики Трансцендентальной Медитации и программы ТМ-Сидхи // In Proceedings of the Social Statistics Section of the American Statistical Association (Alexandria, VA: American Statistical Association): 38-43, 1996.

¹⁹⁹ Готвальд Ф.Т. Помоги себе сам. Медитация / Ф.Т. Готвальд, В. Ховадьд. – М.: СП Интерэксперт, 1993. – 174 с.

трансцендентальної медитації (ТМ), яка в "Енциклопедії психології і біхевіоризму Корсіні" визначається так:

"Практика ТМ – це динамічний процес, який характеризується: (а) переміщенням уваги з активного, поверхневого рівня мислення і сприйняття на більш спокійні і абстрактні рівні думки; (б) трансцендуванням найтоншого рівня мислення з переходом до стану повного само-усвідомлення ... і (в) переходом уваги назад – до активніших рівнів мислення. Ці три фази, що відрізняються за фізіологічними характеристиками, циклічно повторюються безліч разів в кожній сесії ТМ і визначають стан "спокійної усвідомленості" – глибокого фізіологічного відпочинку і зростаючого пробудження розуму. Цей стан спокійної усвідомленості знімає розумовий і фізичний стрес".

За твердженнями прихильників ТМ, вони мають результати понад 600 опублікованих наукових досліджень, проведених більш ніж 350 вченими з 250 університетів і медичних установ 33 країн світу за останні 40 років, які підтверджують, що цей вид медитації має безліч корисних ефектів. Частина цих досліджень підтверджує ефективність ТМ в профілактиці і лікуванні серцево-судинних захворювань, в зниженні факторів ризику, включаючи наступні: 1) зниження кров'яного тиску; 2) скорочення споживання тютюну і алкоголю; 3) зниження підвищених рівнів холестерину і окислення ліпідів і 4) зниження психологічного стресу. Результати, що викликаються скороченням цих факторів ризику – зниження проявів атеросклерозу, зниження ішемії міокарда і гіпертрофії лівого шлуночка, значне зниження потреби в медичній допомозі, скорочення заявок на виплату медичної страховки і зниження смертності, – також були пов'язані з практикою ТМ. Дослідження також продемонстрували, що ефективність ТМ в зниженні кров'яного тиску порівнянна із застосуванням гіпотензивних препаратів першої лінії. Існують наукові публікації, які заявляють про ефективність ТМ в терапії депресії, в тому числі важкої при посттравматичному стресовому розладі.

Техніка ТМ, в числі інших немедикаментозних підходів, використовується для систематичної корекції дисбалансів в адаптаційних системах, таких як вегетативна нервова система, гіпоталамо-гіпофізарно-надниркова система, серцево-судинна система і імунна система. Норман Розенталь вважає її ефективною в зниженні стресу, тривожності, депресії, в нормалізації кров'яного тиску, в терапії посттравматичного стресового розладу (50% -ве зниження симптомів всього через вісім тижнів занять), в збільшенні тривалості життя, профілактиці серцевих нападів та інсульту, в збільшенні ефективності роботи мозку²⁰⁰. Також він припускає можливим застосування ТМ в *сфері освіти* (головним чином в оздоровчих цілях²⁰¹).

²⁰⁰ Rosenthal J. et al. Effects of transcendental meditation in veterans of Operating Enduring Freedom (OEF) and Operation Iraqi Freedom (OIF) with posttraumatic stress disorder (PTSD): a pilot study //

(5)

Інформаційний бум як один із чинників входження глобалізованого світу в еру інформаційного суспільства висуває нові вимоги до освітньої галузі. Відповідно, в освітніх документах України йдеться, що метою освіти має бути професійно компетентний, ініціативний, творчий громадянин, наділений почуттям обов'язку і відповідальності перед суспільством, здатний швидко адаптуватися до сучасного світу, характерними рисами якого є підвищення ролі особистості, інтелектуалізація її діяльності у контексті динамічних змін техніки і технологій, неперервного зростання обсягів інформації. У цьому аспекті можна говорити про завдання з формування професійної компетентності майбутнього фахівця, що є важливим аспектом у процесі підготовки спеціалістів будь-якої галузі людської діяльності.

Аналіз наукових джерел дозволяє дійти висновку, що компетентність як інтегральна якість фахівця та певна акмемета має пов'язуватися не тільки із специфічним обсягом знань, умінь та навичок, але й із здатністю прийняття адекватних рішень та застосування знань у нових галузях науки та техніки (мобільність знань), де засвоєні знання можуть виявитись застарілими, що виявляє потребу в універсалізації і модифікації знань, формування здатності використовувати ці знання в умовах швидкої зміни в галузі сучасних технологій.

Для того, щоб знання набули рис універсальності, цілісності та творчого змісту, вони мають отримати додаткову афективно-перцептивну репрезентацію, вийти на рівень чуттєвого сприйняття. Це насичує знання новими комплексними асоціативними зв'язками, збагачує їх додатковими міждисциплінарними паралелями та сприяє формуванню професійної компетентності фахівця²⁰².

Military Medicine. – 2011. – 176: 626-630.; Brooks J. S. et al. Transcendental Meditation in the treatment of post-Vietnam adjustment // Journal of Counseling and Development. – 1985. – 64:212-215.; Kniffki C. Transzendente Meditation und Autogenes Training – Ein Vergleich (Transcendental Meditation and Autogenic Training: A Comparison). – Munich: KindlerVerlag Geist und Psyche, 1979.; Geisler M. Therapeutische Wirkungen der Transzendentalen Meditation auf drogenkonsumenten (Therapeutic effects of Transcendental Meditation on drug use) // Zeitschrift fur Klinische Psychologie. – 1978. – 7:235-255.; Ferguson P.C. et al. Psychological Findings on Transcendental Meditation // Journal of Humanistic Psychology. – 1976. – 16:483-488.; Norman E Rosenthal M.D. Transcendence: Healing and Transformation Through Transcendental Meditation. – Tarcher, 2011. – 320 с.

²⁰¹ Norman Rosenthal, MD. Can Meditation Help Minimize Stress For Students? Url: www.normanrosenthal.com/blog/ (28 December 2011).

²⁰² Вознюк О.В. (2005) Проблема компетентності педагога // Особистісні освітні потреби в системі післядипломної педагогічної освіти : наук.-метод. зб. / за ред. М. М. Заброцького. Житомир; К. : ЖОППО. С. 58-63. Вознюк О.В., Дубасенюк О.А. (2011) Новітня концепція оцінювання якості вищої освіти // Професійна педагогічна освіта: компетентнісний підхід: монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка. С. 363-370. Вознюк О.В. (2011) Компетентність фахівця у світлі системно-фрактального підходу // Професійна педагогічна освіта: компетентнісний підхід: монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка. С. 371-385.

Процес пізнання світу тісно пов'язаний з типом репрезентативної (сенсорної) системи людини, яка визначається розвитком сфери її чуттів, що відіграє важливу роль у формуванні у студентів відповідних ЗУНів, оскільки складає так званий гностично-перцептивний компонент психічної діяльності людини²⁰³.

У цьому зв'язку зазначимо, що психологічний напрям нейро-лінгвістичного програмування (НЛП), до якого все частіше починають звертатися вітчизняні педагоги²⁰⁴, поділяє людей на декілька груп, залежно від того, який перцептивний канал сприйняття дійсності у людини переважно розвинутий: *аудіальний* (слух), *візуальний* (зір) або *кінестетичний* (рух, дотик, смак)²⁰⁵.

Одна із цілей розвитку людини тут розуміється як гармонійних розвиток трьох репрезентативних систем, що значно розширює пізнавальні ресурси майбутнього фахівця.

Відтак, процес пізнання та освоєння світу людиною, її взаємодія з сферою соціального й професійного середовища багато у чому залежить від рівня розвитку репрезентативних систем, соціальної перцепції, що, у свою чергу, зумовлює формування емпатійної здатності людини до співпереживання, спроможності зрозуміти мотиваційні спонуки іншої людини, вміння стати на її точку зору. А це, як вважає О.К.Тихомиров, постає одним із показників мудрої людини²⁰⁶.

Тому у процесі професійної підготовки важливим є розвиток у майбутніх фахівців сфери чуттів. При цьому одним із моментів оцінювання якості професійної освіти можна вважати аналіз розвитку репрезентативних систем у майбутніх фахівців.

Інший важливий аспект впровадження компетентнісного підходу у процес професійної підготовки пов'язаний із інтеграцією чуттєвих та емоційних процесів нервової системи студентів. Оскільки чуттєвий та емоційний процеси психічної діяльності людини постають у певній функціональній єдності (емоційні стани людини реалізовані на чуттєвому рівні, а чуттєві реакції – емоційно забарвлені, коли емоції та чуття у їх єдності репрезентують афективно-перцептивну сферу психічної діяльності людини), то постає питання про формування у майбутнього фахівця адекватних емоційних реакцій на стимули зовнішнього середовища. Йдеться не тільки про необхідність формувати у нього регулятивні вміння (що передбачає усвідомлення ним своїх емоційних станів; управління емоціями, їх контролювання), але й про проблему

²⁰³ Тихомиров О. К. (1984) Психология мышления. М.: Изд. МГУ. 272 с.

²⁰⁴ Тарнопольський О.Б. (2001) Питання впровадження нейро-лінгвістичного програмування у викладанні іноземних мов // Педагогіка і психологія. 2001. № 1 (30). С. 43–49.

²⁰⁵ Трансформация личности: нейролингвистическое программирование /Анализ и комментарии О. Ксендзюк (1995). Одесса: Хаджибей. 352 с.

²⁰⁶ Тихомиров О. К. (1984) Психология мышления. М.: Изд. МГУ. 272 с.

підтримання неперервності емоційних реакцій в учнів та студентів у процесі їх професійної підготовки.

Людина постійно зазнає динамічну зміну емоційних реакцій, при цьому знання, уміння і навички набуваються та формуються у процесі певних емоційних станів, які постають певним психофізіологічним "полем" реалізації компетентностей, так званою їх "психофізіологічною прив'язкою". Зміна емоційних станів передбачає зміну відповідних умов використання компетентностей. Таким чином, майбутній фахівець не завжди може певно володіти компетентностями у нових емоційно закарбованих життєвих обставинах. Саме тривала практична діяльність фахівця дозволяє йому крок за кроком немов би заново формувати відповідні професійні вміння в нових виробничих умовах.

Для переборення зазначеної принципової труднощі у процесі професійної підготовки остання має орієнтуватися на контекстний (суб'єктно-діяльнісний) підхід, за яким навчальна діяльність студентів має моделювати їх майбутню професійну діяльність.

Розв'язання зазначеної проблеми, на наш погляд, потребує інтеграції студента, задіяного в освітньому процесі, до свого сутнісного особистісного статусу – до стану самоусвідомлення (який співвідноситься з ядром особистості – її Я-концепцією), на основі якого студент не тільки зміг би постійно контролювати свої емоційні стани, але й саме у цьому стані формував відповідні професійні уміння, які за цих умов набувають функціональної неперервності через неперервність підтримання людиною стану самоусвідомлення.

Цей висновок веде за собою інший висновок стосовно того, що не інтелектуальні здібності вихованця, а його самосвідомість має бути як метою, так і критерієм ефективного навчально-виховного процесу, оскільки самосвідомість постає найважливішим чинником процесу соціалізації людини, її гармонійної інтеграції у соціальну структуру суспільства.

Зазначений висновок можна проілюструвати спостереженнями В. Франкла, які засвідчили, що поведінка юнаків та їх подальші життєві перспективи не можуть бути достовірно екстрапольовані та передбачені на основі обстановки в сім'ї, завдяки аналізу шкільних або соціальних переживань, сусідських або соціокультурних впливів, показників медичної картки, навчальної успішності, спадкового фону та інших чинників. Набагато кращий прогноз дає саме ступінь саморозуміння й самоусвідомлення²⁰⁷.

У зв'язку з цим відзначимо і спостереження Д.М.Узнадзе, який експериментально досліджував психічних хворих з метою з'ясувати, якою є сутність цих захворювань, в результаті чого було доведено: всі психічні

²⁰⁷ Франкл В. (1990) Человек в поисках смысла. М. : Прогресс. 368 с. С. 81.

хвороби мають одну і ту ж природу, яка полягає в повній або частковій втраті хворими здатності об'єктивації – специфічно людської здатності свідомо оцінювати явища дійсності і свідомо ж приймати рішення, що пов'язано насамперед зі станом усвідомленості, здатності людини дистанціюватися від наявної ситуації. Це, з іншого боку, означає відкритість людини як до внутрішнього (самому собі), так і до зовнішнього (світу) аспектів реальності, що можливо тоді, коли внутрішнє і зовнішнє знаходяться в інтегральному гармонійному зв'язку один з одним, коли мікро- і макрокосмос ідентичні.

Відтак, формування професійних компетентностей у майбутніх фахівців має орієнтуватися не такий акмепроцес, в якому б враховувалася здатність студента використовувати професійні компетентності у різнобічних змінених умовах його діяльності. При цьому важливим аспектом у формування майбутнього фахівця є його Я-концепція, сфера самосвідомості.

(6)

Акмеологія використовує з метою управління розвитком людини фундаментальну модель хвильового процесу, яка ілюструє універсальну *синергетичний парадигму розвитку*²⁰⁸, що відкриває досліднику найбільш істотні аспекти розвитку реальності.

Людина як мікрокосм (як індивідуальне істота) розвивається і вдосконалюється від 1) правопівкульового психічного модусу з його багатозначною ірраціональної парадоксально-абсурдною стратегією сприйняття і розуміння реальності до 2) лівопівкульового модусу, що характеризується однозначно-раціональною логікою пізнання світу, а від неї – 3) до півкульового функціонального синтезу, що реалізується (як свідчать енцефалографічні дослідження) в медитативному/молитовному стані, в якому інтегруються ірраціональне і раціональне, коли абсурд і логіка примиряються в сфері вищого сенсу людського буття.

Людина як макрокосм (як людство в цілому) еволюціонує від 1) примітивного стану гармонії соціуму і природи, яка реалізується в сфері практичної магії і містичного споглядання. 2) На другому етапі розвитку людства релігійно-містична "темрява" поступово розсіюється під впливом раціональних інструментів наукової думки і мірного поступу технічного прогресу, коли світ починає розумітися як цілком раціонально влаштований і розумоосяжний. 3) На третьому завершальному етапі еволюції соціальної реальності її раціональні підстави, кристалізовані на другому етапі її еволюції, вступають в антагоністичні протиріччя із дедалі зростаючими ірраціональними тенденціями сучасної епохи з її містицизмом і абсурдом в культурно-соціальній сфері і парадоксом в науково-філософських практиках. Поглиблення даного процесу призвело до того, що навколишній соціальний світ занурюється в

²⁰⁸ Вознюк А. В. Как возможен синтез знаний: монография. – Житомир: Изд-во ЖГУ им. И. Франко, 2016. – 878 с. – С. 253-280; 821-840 Url <http://eprints.zu.edu.ua/21842/>

безодню абсурду і парадоксу, що, як свідчать новітні науково-антропологічні і культурно-історичні дані, пронизують всі сфери людського буття. Про це Томас Манн писав наступне: "... з тих пір, як в людях зникло безпосередня довіра до буття, яка в минулі часи була прямим наслідком того, що людина від народження включалася в навколишній цілісний світопорядок ... пройнятий духом релігії і певним чином спрямований до істини ... з тих пір ... як повалилося це цілісне світовідчуття і виникло сучасне суспільство, наше ставлення до людей і речей нескінченно ускладнилося, все стало проблематичним і недостовірним, так що пошуки істини загрожують обернутися відчаєм відмови від неї"²⁰⁹.

(7)

Людство завжди прагнуло створити довершене соціально-педагогічне середовище навчально-вихованого закладу, в якому були б гарантовані умови гармонійного розвитку людини. Такі розвивальні середовища виникали у різні епохи і в різних соціально-економічних умовах. Достатньо згадати відповідні класифікації педагогічної реальності²¹⁰, зокрема шість світових моделей систем освіти, які змінюють одна одну у процесі історичного розвитку людства²¹¹: прусська (1742-1820, ідеал – лояльний громадянин), французька (1791-1870, ідеал – технічна еліта), англійська (1820-1904, ідеал – освічений джентльмен), американська (1840-1910, ідеал – безперервний розвиток індивіда), японська (1868-1890, ідеал – компетентний внесок у групу), радянська (1917-1935, ідеал – будівник комунізму).

У зв'язку з цим розглянемо також і *моделі освіти*, виявлені Н.В.Бордовською та О.А. Реан²¹²:

Феноменологічна модель освіти (А. Маслоу, А. Комбс, К. Роджерс та ін) передбачає персональний характер навчання з урахуванням індивідуально-психологічних особливостей учнів, дбайливе і шанобливе ставлення до їх інтересів і потреб. За такого підходу відкидається погляд на школу як на "освітній конвеєр".

Модель розвивальної освіти (В. В. Давидов, В. В. Рубцов та ін.) передбачає організацію освіти як особливої інфраструктури через широку кооперацію діяльності освітніх систем різного рангу, типу та рівня.

Модель освіти як державно-відомчої організації: система освіти розглядається структурами державної влади як самостійний напрям в низці інших галузей народного господарства.

²⁰⁹ Манн Т. Собрание сочинений в 10-ти томах. – М.: Худ. лит, 1960, т. 5. – 694 с. – С. 163.

²¹⁰ Вознюк О. В. Нова парадигма моделювання та розвитку історико-педагогічного процесу: монографія. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014 – 550 с.

²¹¹ Корсак К. В. Про міфологічність поняття "освіта" // Науковий світ. – 2009. – № 4. – С. 2-5.

²¹² Бордовская Н. В. Педагогика: [учебник для вузов] / Н. В. Бордовская, А. А. Реан – СПб. : Издательство:Питер (С), 2000 – 307 с. – С. 56-79.

Неінституціональна модель освіти (П. Гудман, І. Ілліч, Ж. Гудлед, Л. Бернар та ін) орієнтована на організацію освіти позасоціальних інститутів, зокрема шкіл і вузів. Ця модель включає освіту "на природі", за допомогою

Традиційна модель освіти (Ж. Мажо, Л. Кро, Ж. Капель, Д. Равич, Ч. Фінн та ін) – це модель систематичного академічного освіти як способу передачі молодому поколінню універсальних елементів культури минулого, роль якого зводиться в основному до відтворення культури.

Раціоналістична модель освіти (П. Блум, Р. Ганьє, Б. Скіннер та ін.) передбачає таку його організацію, яка перш за все забезпечує засвоєння знань, умінь, навичок і практичне пристосування молодого покоління до існуючого суспільства. мережі Інтернет, в умовах "відкритих шкіл", дистанційне навчання та ін.

Можна також розглянути й ***реформаторські напрями у антитрадиційній педагогіці XX століття***:

Педагогіка особистості (Е.Вебер, Г.Гаудінг, Г.Шаррельман, Е.Зальвюрк, А.Лихтварк, Німеччина) – виховання як синхронна взаємодія вихователя та вихованця носить творчий характер, виключає придушення особистості та передбачає виховання через мистецтво.

Прагматична педагогіка, прогресивізм (Д.Дьюї, Е. Паркхерст, У.Кіпатрик, Е. Коллінс, США) – метод учіння через дію, школа дії, а не навчання.

Експериментальна педагогіка (В.А.Лай, Е.Мейман, Німеччина, А.Біне, Франція, О.Декролі, Бельгія, П.Бове, Е.Клапаред, Швейцарія, Е. Радндайк, У.Кіпатрик, США) – культ факту та математичної точності, навчання та виховання виходить з психології дитини, теорія вродженої обдарованості, інтелектуальні тести, біхевіоризм.

Вільне виховання (Е.Кей, Швейцарія, М. Монтесорі, Італія) входить з потреб дитини.

Функціональна педагогіка (Е.Клапаред, А.Фер'єр, Швейцарія, С. Френе, Франція) – дитяча гра, опора на інтереси кожного учня, періодизація розвитку дитини та дитячих інтересів.

Трудова школа та громадянське виховання (Г. Кершенштейн, Німеччина) – головна мета: трудова і фізична підготовка до професійної діяльності.

Важливими також постають ***типи інноваційних шкіл XX століття***:

"Відкриті школи" (з'явилися в Великій Британії) стверджували індивідуальний характер навчання, яке зводилося до фактичної відмови від обов'язковості навчальних планів і програм, класно-урочної форми навчання, твердого розкладу та єдиного шкільного режиму, скасування оціночної системи контролю .

Школа, організована відповідно до "методом проектів" (У. Кіпатрик, США, Б. Рассел, Великобританія), надавала учням право вільного вибору занять.

"Школа для життя, через життя" (О. Декролі, Бельгія) – навчання і виховання в тісному зв'язку з природою, опора на діяльність і свободу дитини, тісний контакт з сім'ями учнів.

"Школа діяння" (Д. Дьюї, США) прагнула наблизити навчання до життя і досвіду дітей, стимулюючи їх природний розвиток. З даного напрямку виникли: "Лабораторна школа" (Д. Дьюї); "Ігрова школа" (К. Пратт), "Дитяча школа" (М. Наумберг), "Органічна школа" (М. Джонсон) та ін.

"Трудова школа" (вперше з'явилися в Німеччині, Швейцарії, Австрії, Франції; в Росії це трудові школи А. С. Макаренка, С. Т. Шацького, П.П.Блонського) забезпечувала професійну підготовку школярів, орієнтувала на працю як самоцінність і як елемент культури, спиралася на самостійність школяра і організацію самоврядування.

Школи, які працюють за "дальтон-планом" (вперше з'явилися в Англії, потім у США), керувалися такими принципами: свобода дитини, взаємодія його з групою дітей, розподіл навчального часу.

"Неградуйовані школи" (США) – навчальні заклади, в яких скасовано поділ на річні класи. Навчання по кожному циклу надає можливість освоювати програму в індивідуальному ритмі.

Вальдорфська школа (Р. Штайнер, Німеччина) вирішувала завдання всебічного розвитку особистості дитини за допомогою інтенсивної духовної діяльності. Тому школа орієнтувалася на автономне від соціального світу духовне життя дітей.

"Вільні шкільні громади" (засновані в Німеччині Г. Літц, П. Гехебом) – школи-інтернати, організація життя якої будувалася на принципах вільного розвитку дитини і співробітництва громадян невеликого суспільства.

У зв'язку з цим важливими постають й **типи сучасних шкіл**:

Гімназія-ліцей відтворює академічний рівень освіти, яка існувала в Росії у дореволюційний період. Установи цього типу значно змінюють навчальні плани за рахунок додавання нових предметів, як правило, гуманітарного профілю і намагаються залучати до процесу викладання фахівців високого класу. Гімназія відтворює гуманітарно-художній тип пізнання та освоєння дійсності.

Традиційна школа загальноосвітнього (орієнтована на передачу готових знань, коли кожному предмету відводиться сувора кількість годин) та спеціалізованого (з поглибленим вивченням одного або комплексу предметів) характеру, що дозволяє відтворювати переважно емпіричний тип мислення та реалізується у контексті ціннісно-цільової нормативної бази.

Школа розвивального типу (Д. Б. Ельконін, В. В. Давидов та ін.) являє собою систему, що забезпечує реконструкцію дитиною ідеальних зразків дії, оволодіння поняттями з точки зору умов їх походження. Найбільш повно ця система виражена в навчанні молодших школярів математиці, мові, образотворчому мистецтву. На цих предметах діти в особливих формах взаємодії з дорослими і однолітками здійснюють дії, з яких історично склалися такі продукти духовної культури, як математичні та лінгвістичні поняття, художні образи. в результаті у них розвиваються основи теоретичного мислення і творчої уяви. Отже, розвивальне навчання орієнтоване на засвоєння важливого, але не єдино значущого для цієї системи освіти типу свідомості – науково-теоретичного і

художнього як форм теоретичного свідомості. Система розвивального навчання певною мірою реалізує зразок школи культурно-історичного типу, хоча й обмеженого цілями і завданнями і використовуваний переважно для навчання дітей молодшого шкільного віку.

Школа, орієнтована на одну або кілька нових систем освіти (Вальдорфська школа, школа Монтессорі, Зайцева та ін.). Відтворює особистісний тип освоєння реальності.

Інноваційна (авторська) школа. Цей тип школи заснований на авторських розробках, використанні окремих педагогічних технологій, нових методів і засобів навчання та ін. Відтворює творчий тип мислення.

Історико-культурна школа (від школи з посиленням гуманітарних компонентом знань до школи діалогу культур В. С. Біблера) являє собою досить широкий спектр шкіл – від навчальних закладів з поглибленим вивченням предметів гуманітарного профілю до школи, побудованої в рамках концепції діалогу культур. У системі цих шкіл історична вертикаль в гуманітарних предметах редукована до процесу послідовного засвоєння знань про історію та культуру того чи іншого періоду або цивілізації. Завдання освоєння історичних типів свідомості і діяльності, як правило, в школах цього типу не ставиться.

Як бачимо, наведені приклади свідчать про велику кількість різних типів освітньо-педагогічних середовищ, які так чи інакше орієнтувалися та орієнтуються на формування гармонійної особистості й у тій або іншій мірі реалізують суспільне замовлення певної історичної доби.

Для того, щоб досягти цілісного уявлення про еталонне соціально-педагогічне середовище, яке забезпечує умови гармонійного розвитку людини, слід розглядати його під акмеологічним кутом зору, залучаючи фундаментальні цілі освіти як наріжного суспільного інституту, завдяки якому відтворюється суспільство та забезпечується його розвиток.

Таким чином, ми розглянули головні психолого-педагогічні, організаційно-соціальні умови створення еталонного соціально-педагогічного середовища, яке забезпечує гармонійний розвиток людини. Наріжною і системотвірною умовою цього процесу є формування в дітей потреби до фізичної праці та фізичної активності взагалі. Нажаль, ця головна умова відсутня в сучасних системах освіти України, в яких, навпаки, спостерігається скорочення фізичного навантаження на учнів (через зменшення уроків трудового навчання та фізичної культури) та реалізується можливість поширення вкрай негативних соціальних процесів, пов'язаних з такими феноменами, як ювенальна юстиція, гендерне виховання, одностатеві шлюби, які руйнують традиційну родину та освіту як суспільні інститути. Відповідно, всі спроби побудувати ефективну систему освіти за сучасних соціально-економічних та культурно-історичних умов марні.

Еталонною/акмеологічною освітньою системою, яка відповідає еталонному ж освітньо-розвивальному середовищу, постає така система, яка інтегрально-комплексним чином реалізує єдину мету – формування фахівця,

патріота та особистості. Таким чином, найбільш повною й довершеною педагогічною парадигмою має бути така холістична парадигма, котра виражає (на теоретико-методологічному та практико-технологічному рівнях) зазначений вище висновок.

Якщо взяти до відома те, що розвиток особистості як суверенно-унікальної, вільної сутності реалізується в подієво-поведінкових зонах невизначеності, коли особистість вирощується на "кордонах" виховно-формуєчих впливів, в суперечливих, парадоксальних, багатовимірних умовах соціального буття, що для розвитку особистості є згубним процес соціалізації, який здійснюється на основі однозначного "чорно-білого" поведінкового коду та системи цінностей, то стає зрозумілим, що **парадокс/абсурд є одним з основних чинників формування особистості**, що неузгодженість вербального і екстравербального (коли існують суперечності між "словом і ділом") розкриває перед людиною в правдивому світлі драматичну, парадоксальну і багатовекторну безодню її космо-природно-соціального середовища існування, здатного в силу цього створювати умови для формування особистості, яка відрізняється багатовекторною ж парадоксальною сутністю, що може оперувати багатозначністю і невизначеністю – основною характеристикою творчої поведінки і діяльності.

Цей висновок зовсім не означає, що слід уникати стану узгодження вербального і екстравербального і спеціально створювати інформаційно-поведінковий хаос з метою виховання особистості. Парадоксальність цього процесу як раз і передбачає поєднання узгоджених і неузгоджених вербальних і екстравербальних сигналів для того, щоб учасники освітнього процесу вміли їх розрізняти і вчилися існувати в такому впорядковано-невпорядкованому середовищі, що з'єднує хаос і космос, піднесене і профанического, прекрасне і жахливе ...

Зазначене знаходить реалізацію в **амбівалентному підході в педагогіці**, який виник в результаті зустрічі полярних феноменів педагогічної практики (колективу та індивідуальності, хаосу і порядку, свободи і відповідальності, диференціації та інтеграції тощо) і філософсько-психологічного поняття "амбівалентність" як здатності людини осмислювати будь-яке явище через дуальну опозицію, – з двох протилежних сторін, які суперечать один одному і взаємно виключають одна одну, що дозволяє досягти цілісного статусу мислення через взаємну зміну, доповнення протилежностей, їх взаємопроникнення, постійного "перетравлення" сенсу через кожен з протилежних полюсів²¹³.

²¹³ Гончаренко С.У. Фундаменталізація освіти – вимога постіндустріального суспільства // Професійне становлення особистості: проблеми і перспективи: Матеріали V міжнародної науково-практичної конференції. – Хмельницький, 2009. – С. 27–30.

(8)

Вершинні досягнення як *телеологічну*, так і як *процесуальну*, а також *функціональну* сутність вивчали і вивчають не тільки так звані професійні акмеологи, але і практично всі мислителі, оскільки вершинні аспекти людини виступають не тільки спонтанним (природно-еволюційним) феноменом, але й цільовим (ціннісно-світоглядним), а тому таким феноменом, який пов'язаний, по-перше з ціннісними орієнтаціями та процесами цілеутворення (а також целездійснення), і, по-друге, з сенсом як таким, оскільки, як засвідчує аналіз наукової та релігійної літератури, "сенси є мета", "сенси – це думка про цілі"²¹⁴.

Акме-досягнення людини слід розглядати у контексті методологічних рівнів (1) одиничного, (2) особливого, (3) загального:

(1) як конкретні цілі (сенси) людської життєдіяльності (що мають певні змістовні характеристики),

(2) які реалізуються через відповідні механізми та джерела

(3) та досягаються в результаті процесу розвитку людини (і її середовища).

Кожен з цих рівнів також реалізується у контексті трьох методологічних рівнів. Розглянемо зазначені вище феномени (цілі-сенси, механізми-джерела, процес розвитку).

(1) Рівень одиничного (цілі-сенси)

1) Загальна (кінцева, сенсотвірна) мега-ціль – входження у Вічність через формування особистості як принципово вільної сутності.

2) Особливі (стратегічні) цілі – розвиток трьох аспектів людини – гармонійної особистості, компетентного фахівця, соборного (колективістського) громадянина.

3) Одиничні (тактичні) цілі життя людини – розвиток окремих якостей (новоутворень) людини.

(2) Рівень особливого (джерела та механізми)

1) Загальний механізм реалізації цілі відповідає діалектичному закону єдності та боротьби протилежностей (реалізується у контексті такої форми буття матерії, як простір).

2) Особливий механізм реалізації цілі відповідає діалектичному закону переходу заперечення заперечення (реалізується у контексті такої форми буття матерії, як рух).

²¹⁴ Вознюк А. В. Как возможен синтез знаний: монография. Житомир: Изд-во ЖГУ им. И. Франко, 2016. 774 с. Вознюк О.В. Новая парадигма моделирования та розвитку історико-педагогічного процесу: монография. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014 550 с. Демина Л.А. Парадигмы смысла: логико-гносеологический анализ: автореферат дис. . докт. филос. наук: 09.00.01. М., 2006. 63 с. Налимов В.В. Спонтанность сознания: Вероятностная теория смыслов и смысловая архитектура личности. М.: Изд. Прометей, 1989. 287 с. Павиленис Р.И. Проблема смысла: современный логико-философский анализ языка. М.: Мысль, 1983. 286 с.

3) Одиничний механізм реалізації цілі відповідає діалектичному закону переходу кількості у якість (реалізується у контексті такої форми буття матерії, як час).

(3) Рівень загального (процес розвитку)

Якщо аналізувати категорію "розвиток" як структурний феномен, то він також виявляє *методологічні рівні*.

На рівні загального розвиток предмету характеризується як цілісний цикл розвитку та існування цього предмету.

На рівні особливого – це перехід одного стану предмету, що розвивається, в інший (наприклад, перехід молодості у зрілість) стан у рамках цілісного циклу існування предмету.

На рівні одиничного – це точка (як бифуркаційний процес), в якій здійснюється перехід предмету з одного стану в інший, що виявляє *критично-фазовий, революційний* характер цього процесу як на рівні окремих сутностей (людей), так і на рівні співтовариств, суспільств, цивілізаційних проектів.

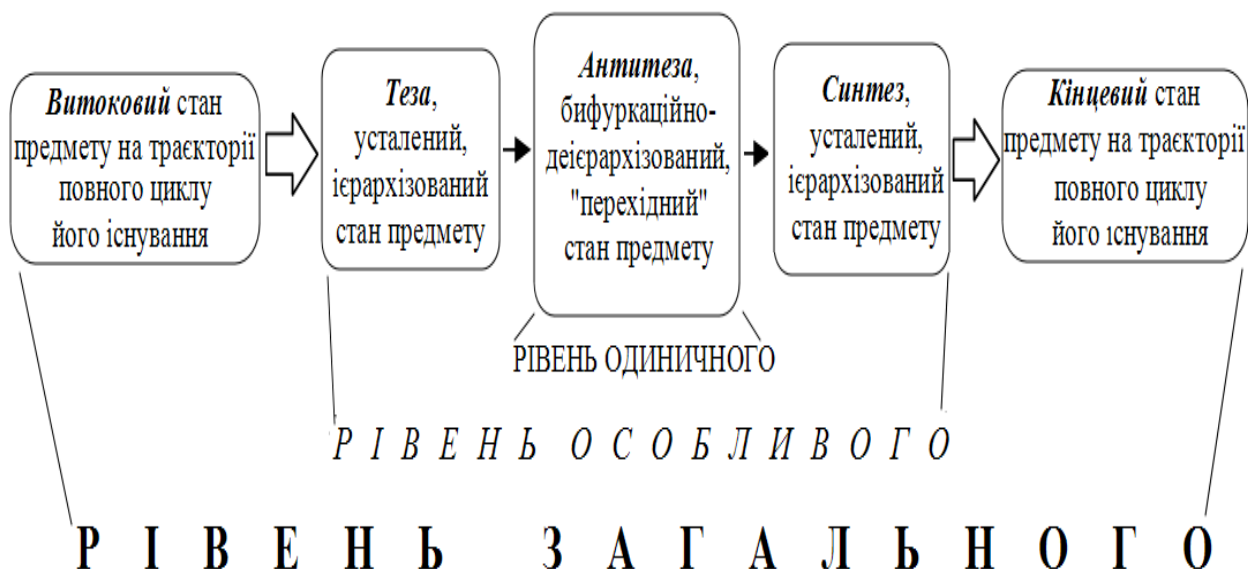


Рис. 25. Методологічні рівні аналізу категорії розвитку як структурного феномену

Відповідно, на рівні *загального* розгляд *розвитку людини* передбачає її розвиток у контексті повного життєвого циклу.

На рівні *особливого* – це розвиток (актуалізація) наріжних системотвірних компонентів (аспектів) людини.

На рівні *одиничного* – це розвиток множини окремих якостей, новоутворень людини.

Методологічний базис акмеології

		<i>Рівень загального</i>	<i>Рівень особливого</i>	<i>Рівень одиничного</i>
<i>Загальне</i>	<i>Розвиток</i>	Цілісний цикл розвитку людини	Перехід однієї якості людини в іншу	Біфуркаційний процес трансформації якостей людини
<i>Особливе</i>	<i>Механізм</i>	Закон єдності та боротьби протилежностей	Закон заперечення заперечення	Закон переходу кількості у якість
<i>Одиничне</i>	<i>Цілі</i>	Загальна мега-ціль (сене)	Стратегічні цілі	Тактичні цілі

Тут можна говорити про розвиток трьох фундаментальних аспектів людини – *особистості, фахівця і громадянина* у контексті системно-цільового підходу.

Аналіз державних освітніх документів України ("Про освіту", "Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті"²¹⁵ та ін. дозволяє диференціювати *три глобальні напрями педагогічного дослідження, пов'язані із трьома загальними цілями освіти*. Йдеться про цілісний триєдиний розвиток: 1) *гармонійної особистості як суб'єкта суспільно-особистісних цінностей*; 2) *громадянина як патріотичного суб'єкта*; 3) *компетентного фахівця як суб'єкта діяльності*. Ці орієнтири відповідають і імперативам цивілізаційних змін українського суспільства: гаслами Першої помаранчевої революції в Україні (2004 р.) були порядність, професіоналізм та патріотизм.

Зрозуміло, що цілісний розвиток людини у контексті цілісного формування трьох її аспектів передбачає цілісний й комплексний розгляд зазначеного процесу, коли формування *особистості, громадянина і фахівця* мають реалізовуватися спільно у площині загальних методологічних принципів у контексті спільного вивчення й аналізу ціннісної, ідеологічної і діяльнісної сфер людини.

(9)

Ми розглянули дев'ять принципових положень/аспектів, а також інструментів, які в їх сукупному застосуванні кристалізують *акмеологічне розвивальне середовище*, і роблять, таким чином, валідною саму акмеологію як *міждисциплінарну науку і духовно-психолого-педагогічну практику*. За таких умов принциповими аспектами акмеології мають бути:

²¹⁵ Закон України "Про освіту". К.: Генеза, 1996. 36 с. С. 3-4. Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті. Проект. К.: Шкільний світ, 2001. 16 с. С. 4-5.

1. Спрямованість акмеологічного процесу на досягнення тотожності/злиття людини з Абсолютом, тобто приведення людини до Бога як вищої акмеологічної мети людського розвитку. Освітня проекція загального сенсу існування людини, що реалізується в Абсолют – основному концепті антропологічної акмеології – передбачає, що метою освіти, а також основною функцією школи як соціального інституту є процес "приведення дитини до Бога", концептуалізацію і технологізацію якого має забезпечити система психолого-педагогічних наук, збагачена міждисциплінарними дослідженнями, а тому значно розширюючи як предмет, так і методологію своїх досліджень. При цьому докорінно змінюється одна з сучасних цілей освіти (формування в учнів матеріалістичного світогляду, що відповідає класичній науковій парадигмі), яка тепер має орієнтуватися на формування в учнів діалектико-містичного, творчого світогляду, що відповідає *постнекласичній науковій парадигмі*.

При цьому для атеїста Богом може бути Вищий розум, універсальний принцип гармонії сущого, або антропний принцип (принцип космологічного доповнення, згідно з яким Всесвіт "створений" для людини і задля людини, про що свідчить тонка підгонка параметрів основних фізичних констант²¹⁶), принцип цілісності, фрактально-голограмної будівлі світу, який на фундаментальному квантовому рівні є єдиним цілим²¹⁷, що, в свою чергу, закладає підстави для принципу вищої справедливості, істини, добра, краси.

2. Спрямованість акмеологічного процесу на досягнення людиною фундаментальної цінності – *свободи/самосвідомості*, яка, в свою чергу, забезпечує досягнення інших базових цінностей –

- 1) щастя/успіху,
- 2) внутрішньої (самодетермінованої) мотивації,

²¹⁶ Казначеев В.П. Космопланетарный феномен человека : проблемы комплексного исследования / В.П. Казначеев, Е.А. Спирин. Новосибирск : Наука, 1991. 304 с.; Barrow J.D., Tipler F.J. The anthropic cosmological principle. Oxford: Clarendon press, 1986. XX + 706 p. ; Гулыга А.В. Космическая ответственность духа // Наука и религия. 1989. № 8. С. 32–34.; Идлис Г.М. Основные черты наблюдаемой астрономической Вселенной как характерные свойства обитаемой космической системы // Известия Астрофизического института АН Казахской ССР. 1958. Т. VII. С. 39-54.

²¹⁷ Бом Д. Квантовая теория. М.: Наука, 1965. 727 с. Казначеев В.П. Космопланетарный феномен человека : проблемы комплексного исследования / В.П. Казначеев, Е.А. Спирин. Новосибирск : Наука, 1991. 304 с.; Козырев Н.А. Избранные труды. Л.: Изд. ЛГУ, 1994. 445 с.; Козырев Н.А. Причинная или асимметрическая механика в линейном приближении. Пулково, 1958. 232 с.; Мичелл Дж. Феномены книги чудес / Дж. Мичелл, Р. Ричард. М.: Политиздат, 1988. 294 с.; Молчанов Ю.Б. Парадокс Ейнштейна-Подольского-Розена и принцип причинности // Вопросы философии. 1983. № 3. С. 14-24.; Нэсбитт Д. Что ждет нас в 90-е годы. Метатенденции, год 2000 / Д. Нэсбитт, П. Эбурдин. М.: Республика, 1992. 415 с.; О реакции вещества на внешний необратимый процесс / Лаврентьев М.М., Еганова Е.А., Луцет М.К., Фоминых С.Ф. // Докл. АН СССР. Т. 317. № 3. 1991. С. 635–639.; Фомин Ю.А. Реальность невероятного. М.: Наука, 1990. 208 с.; Цехмистро И.З. Холистическая философия науки: Учебное пособие. Сумы: Изд. "Университетская книга", 2002. 364 с.; Цехмистро И.З. Поиски квантовой концепции физических оснований сознания. – Харьков: Вища школа, 1981. 176 с.; Bohm D. Wholeness and the Implicate order. London: Routledge & Kegan Paul, 1980. 220 p.

- 3) вольових якостей,
- 4) парадоксального (діалектичного, творчого) мислення,
- 5) потреби у праці,
- 6) потреби до творчості як самодостатньої, самоцінної, позбавленої прагматичних орієнтирів цінності,
- 7) потреби і здатності до ціле створення і ціле здійснення,
- 8) потреби і здатності до саморозвитку, самоосвіти, самоконтролю,
- 9) здатності до єдності зі світом, що проявляється в рефлексії (лівопівкульовий процес) як умінні подивитися на себе і ситуацію з боку, стати на точку зору іншої людини і емпатії правопівкульовий процес) як вміння співпереживати і співчувати іншим людям.

3. Обов'язковою умовою акмепроцесу постає *медитація/молитва*.

4. Обов'язковою підставою акмепроцесу є створення умов для розвитку здатності людини *ставити цілі* і досягати їх.

5. Акмепроцес має бути спрямованим на забезпечення всебічного розвитку людини – розвитку різноманітних право- і лівопівкульових якостей/талантів (принцип "*талант – синтез талантів*").

6. При розробці акмепроцесу акмеолог має використовувати універсальну синергетичну парадигму розвитку як найважливіший методологічний принцип і прикладний інструмент.

7. Акмеолог має володіти і використовувати *нульовий критичний стан*, що реалізується в техніці мікротрансу, "методі вибуху", в таких напрямках, як гіпно-, релаксо-, сугестопедія.

8. Акмепроцес в освітньому просторі реалізується у формі різноманітних психологічних *тренінгів*, які доповнюють рутинні процедури навчальної діяльності; в тренінгах обов'язковим компонентом має бути діяльність щодо вирішення творчих завдань, проблем, що дозволяє людині зануритися у снат невизначеності, парадоксу, абсурду.

9. Акмепроцес має полегшувати суб'єктам навчальної діяльності як сприйняття *парадоксу/абсурду*, так і роботу/взаємодію з ними. У зв'язку з цим відзначимо, що парадоксальними є логіко-семантичні і онтологічні підстави людського буття, розкриті сучасною наукою; абсурдними ж постають соціально-економічні та культурно-історичні механізми функціонування людської цивілізації з точки зору раціонального осмислення катастрофічних результатів цього функціонування, що призвело людство на грань екологічного колапсу і духовно-морального занепаду.

РОЗДІЛ II. АКМЕОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ПРОФЕСІЙНОГО ТА ОСОБИСТІСНОГО РОЗВИТКУ ПЕДАГОГА В СИСТЕМІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

АКТУАЛЬНІСТЬ, МЕТА, МЕТОДИ ДОСЛІДЖЕННЯ

У сучасних умовах становлення та розвитку демократичного суспільства в Україні виникає потреба звернути особливу увагу на розвиток та формування творчого акме-потенціалу особистості. Велику роль у цьому процесі має відіграти педагог-дослідник, якого слід готувати до виконання цієї важливої місії у сучасних умовах. Українське суспільство, про що зазначається у Концепції "Нова українська школа", потребує всебічно розвиненої, успішної особистості, яка прагне до самореалізації і самоактуалізації і характеризується спрямованістю на успіх у професійній діяльності. Необхідність формування такої особистості вимагає від системи вищої освіти орієнтації на розвиток потреби в досягненні успіху в навчальній та дослідницько-пошуковій діяльності. Ця потреба має забезпечити високий рівень оволодіння майбутніми педагогами основами педагогічної майстерності та професіоналізму. У зв'язку з цим актуальним є пошук шляхів розвитку потреби в досягненні успіху та розкриття потенційного акме-потенціалу майбутнього фахівця, створення відповідних умов її реалізації в ситуації професійного становлення, що призведе до підвищення можливостей повноцінної реалізації якостей і здібностей особистості в подальшому житті. Окреслена проблема розвивається у контексті нової науки "Акмеології", яка активно розвивається в останні десятиліття.

Потреба в досягненні акме-вершин, успіху і процес її формування та розвитку у вітчизняній і зарубіжній психолого-педагогічній науці розглядалися представниками різних наукових шкіл. Вивчення проблеми розвитку потреби в досягненні успіху найбільш плідно розгорнулося до другої половини ХХ ст. (Дж. Аткинсон, Т. Гьесме, Х. Хекхаузен та ін.), що призвело до формування наукового поняття потреби і мотивації досягнення успіху, визначенню і розробці методів і прийомів її аналізу.

Серед відомих дослідників, варто назвати дослідження Б.С.Братуся, Б.В.Зейгарник, Л.В.Бороздіна, В.К.Гербаческого присвячені рівню домагань особистості як основі ситуації досягнення. Роль вольових процесів для досягнення успіху додатково розглядалася в роботах В.А.Іваннікова, С.А.Шапкина. Особливо увага зверталася на вивчення особливостей мотиваційної регуляції розумової діяльності з точки зору мотивації досягнення успіху О.Н.Арестовим, І.А.Васильєвим, О.К.Тихомирова та ін. Однак ці дослідження стосувалися лише окремих компонентів і складових мотивації досягнення або ситуації цілепокладання особистості, без урахування ролі в цьому процесі психолого-педагогічних умов.

Виходячи із ситуації навчальної діяльності та освітнього процесу, потреба і мотивація досягнення успіху вивчалася в роботах І.І.Вартанова, Н.К.Жерносекова, Г.Є.Залеського, В.А.Крутецького, А.К.Маркової, А.Б.Орлова, Є.Ю.Патяевой. Проте, як свідчить аналіз науковий літератури, проведені дослідження потреби реалізації акмепотенціалу особистості і досягнення успіху були спрямовані головним чином на вивченні впливу потреби (або мотивації) досягнення успіху у процесі навчальної діяльності студентів, оцінки їх навчальної успішності та рівнів розвитку інтелектуальних та емоційно-вольових якостей. Питання про розвиток потреби у розкритті природного акмепотенціалу та шляхів досягнення успіху і вивченні чинників, що впливають на цей успіх недостатньо розглядалися у межах системи вищої освіти, а також залишилася без висвітлення проблема дослідження психолого-педагогічних умов, що забезпечують можливість розвитку у процесі професійної підготовки потреби в досягненні успіху взагалі і залежно від індивідуальних особливостей студента.

Очевидним постає протиріччя між необхідністю розвитку у майбутніх педагогів потреби у розкритті природних задатків, здібностей у досягненні успіху, акмевершин у процесі самоосвіти, самовдосконаленні та наявним станом такої підготовки у плані стимулюванні студентів щодо розвитку та реалізації власного творчого потенціалу та можливостями, педагогічними умовами, що сприяють оволодінню студентами основами професіоналізму та майстерності. Це дозволить майбутнім педагогам у подальшому бути більш успішними й ефективними як у роботі з дітьми та молоддю, так і в діяльності по розвитку в учнів їхнього творчого потенціалу, здібностей.

Прагнення знайти шляхи вирішення цієї суперечності визначило проблему дослідження. У теоретичному плані це обґрунтування

акмеологічної концепції особистісного і професійного розвитку педагога на основі еталонних моделей педагога-професіонала, які виступають системоутворювальним фактором для досягнення ним досконалості в обраній галузі. У практичному плані – розробка стратегій і технології контекстового навчання, обґрунтування психолого-педагогічних умов, що сприяють особистісному та професійному розвитку майбутніх педагогів.

Мета дослідження: обґрунтувати акмеологічну концепцію особистісного і професійного розвитку особистості, що будується на моделях-еталонах педагогів-майстрів і на цій основі розробити стратегії/шляхи розвитку акмеопотенціалу особистості та потреби у досягненні успіху майбутнього педагога у системі професійно-педагогічної освіти

Потреба в досягненні успіху спонукає майбутніх педагогів до успішного вирішення навчальних завдань на високому рівні досягнення навчальних цілей і формування у них умотивованості щодо подальшої професійної діяльності, прагненні до набуття професіоналізму. Це може стати реальністю за умови оволодіння майбутніми вчителями теоретичними і практичними знаннями та вміннями у сфері психолого-педагогічних, спеціальних і методичних наук, засобами особистісного зростання, що стає підґрунтям для зміни змістових і процесуальних аспектів їх педагогічної діяльності і спілкування.

Методи дослідження. Для вирішення поставлених завдань і перевірки гіпотези нами був використаний комплекс взаємодоповнюючих методів, адекватних предмету дослідження: 1) теоретичні методи, що передбачають аналіз психолого-педагогічної літератури з досліджуваної проблеми і включає концептуальний та термінологічний аналіз проведених досліджень, педагогічний досвід; 2) емпіричні методи, в тому числі тестування; 3) статистико-математичні методи обробки експериментальних даних - критерій кутового перетворення Фішера (ϕ^*), U-критерій Манна-Уїтні, T-критерій Вілкоксона, метод рангової кореляції Спірмена (r_s), факторним аналізом.

Виділимо етапи дослідження.

Перший етап (1995-2000 р.р.) – аналітико-мотиваційний характеризувався вивченням філософської, соціальної, психолого-педагогічної літератури, формуванням позитивного ставлення, інтересу до проблеми акмеологічних засад професійно-педагогічної діяльності, обґрунтуванням проблеми, формулюванням мети, об'єкта, предмета, завдань дослідження, обрані методів науково-педагогічного дослідження,

вивченням педагогічного досвіду у цій сфері; стану підготовки майбутніх педагогів.

Другий етап (2001-2009 рр.) – теоретико-пошуковий, пов'язаний з детальною розробкою обраної проблеми, визначенням концептуальних положень дослідження, аналізом базових понять, виявлення провідних чинників продуктивної акмепедагогічної діяльності на основі проектування "робочого" образу досліджуваного явища, що дало змогу здійснити порівняльний аналіз педагогічної діяльності різного рівня продуктивності. На цьому етапі проведено констатувальний етап експерименту, який на основі порівняльного аналізу педагогів різного рівня продуктивності професійної діяльності дав змогу виявити моделі-еталони педагога-професіонала, що постали підґрунтям для підготовки майбутніх педагогів; сприяли виявленню психолого-педагогічних умов розвитку потреби в досягненні успіху майбутніх учителів.

Третій етап (2010 р. – по теперішній час) – дослідницький, у процесі якого здійснено дослідно-експериментальну роботу щодо впровадження концептуальних положень/акме-моделей розвитку акмепотенціалу майбутніх педагогів та їх готовності до формування потреби в досягненні успіху в особистісній та професійній діяльності. Систематизовано та узагальнені результати дослідження, розроблено та впроваджено акметехнологічний комплекс підготовки майбутніх педагогів на основі використання сучасних технологій навчання.

База дослідження. У дослідженні брало участь 2500 педагогів різних регіонів України, 785 студентів ЖДУ імені Івана Франка. Достовірність результатів забезпечена обґрунтованістю методології та її відповідністю поставленій проблеми; поєднанням теоретичного аналізу з узагальненням емпіричних даних; здійсненням дослідження на науково-теоретичному і практичному рівнях; застосуванням комплексу засобів дослідження, адекватних цілям і предмету дослідження; статистичної значимістю експериментальних даних; можливістю впровадження результатів дослідження в практику навчальної роботи освітніх установ.

Проблема дослідження акмеологічних засад професійного та особистісного розвитку педагога в умовах освітніх змін набуває особливої актуальності. Відомі дослідники-акмеологи (Н.В. Кузьміна, О.О. Бодальов, В.П. Бранський, Ю.А.Гагін, А.О. Деркач, С.Д.Пожарський, П.А. Флоренський та інші) розглядають провідні вершинні характеристики "акме" у вигляді сутності, під якою розуміється внутрішнє, загальне, відносно стійке, пізнаване мисленням підґрунтя явищ, яке характеризується основною вершинною ознакою. Останнє

проявляється в наступних властивостях акме: найвищий ступінь будь-чого; вищий ступінь розвитку; вершина, квітуча сила, досконалість; вершина, як зрілість всього; вершина досконалості в людині; вершина, розквіт здібностей людини; вершина як фізична, особистісна і суб'єктивна зрілість людини; вершина в обраній професійній діяльності; вершина як результат діяльності; вершина, як реалізація творчих здібностей; вершина досконалості і могутності²¹⁸.

До нової галузі наукових знань відноситься акмеологія (від старогрецького акме – вершина, розквіт, квітуча сила, зрілість, кращий період життя людини). Це – сфера наукового знання, комплекс наукових дисциплін, об'єктом вивчення яких є людина в динаміці його саморозвитку, самоудосконалення, самовизначення в різних життєвих сферах самореалізації²¹⁹. Акмеологія використовує загальні принципи і підходи, які вироблені системою гуманітарних наук і водночас звертається до конкретних принципів класичної акмеології, які сформульовані А.О. Деркачем, В.Г. Зазикін. Акмеологія як нова міждисциплінарна галузь знань допомагає реалізувати природний потенціал особистості. Дослідження у сфері акмеології: дають можливість людині визначити сенс її життя, місію у цьому світі; сприяють самореалізації її творчого потенціалу у процесі діяльності, творення на шляху до вищих особистісних та професійних досягнень (вершин); сприяють виявленню закономірностей саморозвитку зрілої людини²²⁰.

Відтак, акмеологія об'єднує людей, інтегрує їх зусилля, спрямовує їх в зону пошуку та творення; надає віру у великі можливості людини; сприяє розвитку її акмепотенціалу. Водночас акмеологія досліджує фактори (об'єктивні, суб'єктивно-об'єктивні, суб'єктивні), що сприяють або не сприяють досягненню вершин в особистісній та професійних сферах.

Вчені виділяють такі загальнометодологічні принципи акмеології: *детермінізму* (означає те, що сама особистість прагне використовувати свої внутрішні ресурси, з метою оптимізації своєї відповідності соціуму), *розвитку* (акмеологія розглядає зв'язок розвитку особистості в онтогенезі і в діяльності, а також не зіставляє послідовно стадії розвитку особистості, а порівнює кожен досягнутий рівень розвитку з ідеалом), *цінності*, *гуманізму* (особистість розвивається шляхом визнання її суб'єктних

²¹⁸ Акмеология качества профессиональной деятельности специалиста : монография / Н.В. Кузьмина, С.Д. Пожарский, Л.Е. Паутова. – Санкт-Петербург-Коломна-Рязань, 2008. – 376 с. 1, с. 21-22; Максимова В.Н. Введение в акмеологию школьного образования. – СПб.: ЛОИРО, 2002. – 156 с.

²¹⁹ Там само, с.27.

²²⁰ Кузьмина Н.В. Предмет акмеологии. – 2-е изд., испр. и доп. – СПб.: Политехника, 2002. – 189 с

якостей і здатності самостійно вирішувати життєві протиріччя, актуалізації її інтелектуальних можливостей, моделювання для особистості природних або штучних ситуацій, за допомогою яких вона досягає вищого рівня своїх можливостей ²²¹.

У центрі уваги акмеології знаходиться одна з одвічних проблем – пошук людиною сенсу життя, її місії у цьому світі. Низький рівень духовних потреб призводить до споживацького настрою, формує споживацьку психологію людини, яка задовольняється лише матеріальними благами. Водночас невизначеність місії людини призводить до втрати сенсу її життя, до негативних наслідків – маргіналізму, алкоголізму, наркоманії, суїциду та інших важких наслідків. Щорічно фіксується 800 тис. самогубств, з них 60 % – це молодь ²²². Цікаве дослідження було проведено В. Франклом у 1924 році, коли він досліджував психологічний стан студентів, які отримують атестати про закінчення навчальних закладів. Здійснена психологічна підтримка молоді була такою ефективною, що в цей період не було жодного випадку суїциду. Пізніше в роки Другої світової війни В. Франкл в умовах концтабору допоміг багатьом людям побачити сенс життя навіть у таких жахливих обставинах, вижити і продовжувати реалізувати життєві плани у мирних умовах. Свій досвід він описав у книзі-бестселлері "Людина у пошуках сенсу".

Важливі дослідження у цій сфері проведені й А. Маслоу у контексті самоактуалізації людини. Відомо, що люди володіють множиною здібностей, які зовсім не реалізуються. На жаль, використовується тільки невелика частина наших фізичних та розумових здібностей. Непересічна людина реалізує лише 10% свого інтелектуального потенціалу. Наведені факти свідчать про необхідність звернення до проблеми самоактуалізації. Самоактуалізація, за А.Маслоу, – це істине бажання людини стати тим, ким вона здатна стати. Якщо людина досягне цього ступеню розвитку, то вона здатна повною мірою використати свій потенціал. У свій час А.Маслоу наголошував: "Музиканти повинні грати музику, художники повинні малювати, поети повинні створювати вірші, якщо вони, насамкінець, бажають бути у злагоді із самим собою. Люди повинні слідувати своїй природі" ²²³. Ті ж думки висловлював Г.Сковорода, у своїй

²²¹Деркач А.А. Акмеологические основы становления психологической и профессиональной зрелости / А.А. Деркач, Л.Э. Орбан. – М.: РАГС, 1995. – 208 с. .

²²² Кудін В.О. Енергія оптимізму. – Київ.: ПП "Друкарня Діапринт", 2014. – 240 с, с. 9.

²²³ Хьелл Ларри, Зиглер Деніел. Теории личности. – Питер, 2013. – 607 с.

"філософії серця", він зазначав, що люди повинні пізнати себе і свої можливості у діяльності, яка відповідає її природі

Проте не так часто зустрічаємо особистість, яка повністю само актуалізувалася, що зумовлено множиною чинників. За А. Маслоу, більшості людей необхідне внутрішнє самовдосконалення і вони активно прагнуть до реалізації свого потенціалу, що є природньо важливим і необхідним. Проте лише деякі обдаровані люди реалізують повною мірою свій потенціал (менше 1% всього населення за оцінкою А. Маслоу). Причини такого явища полягають у тому, що люди не відчують свого потенціалу і навіть не знають про його існування і не розуміють користі від самовдосконалення. Люди піддаються сумніву і страху перед своїми здібностями (*комплекс Іони*) – страх успіху²²⁴.

У контексті акмеологічних засад важливо проаналізувати стратегії життєвого шляху, що сприяють або не сприяють досягненню "акме"²²⁵.

К.А. Абульханова-Славська в широкому сенсі визначає життєву стратегію як принципову, реалізовану в різних життєвих умовах, обставинах здатність особистості до поєднання своєї індивідуальності з умовами життя, до її відтворення і розвитку. У вузькому сенсі – це розробка певного життєвого рішення для подолання життєвих протиріч.

Р. Пехунен пропонує класифікувати життєві стратегії за способом вирішення особистістю життєвих конфліктів, що виникають між вимогами і можливостями соціального середовища і звичним способом життя особистості²²⁶. На цій основі виділяються два загальні різновиди життєвих стратегій: на етапі виявлення конфлікту і на етапі його подолання. *Strateghiyi zhyttyevoho shlyakhu, shcho spry.*

К.А.Абульханова-Славська детально розглядає питання типології життєвих подій. На її думку, важливою стороною життєвої стратегії є питання співвіднесення типу особистості зі способом життя, у зв'язку з чим виділяються два критерії життєвих стратегій – внутрішній і зовнішній. До внутрішнього критерію виділення життєвих стратегій віднесено ступінь активності особистості в побудові власного життя. До зовнішнього критерію – об'єктивні вимоги соціальної реальності. Активність – провідний параметр, що пронизує всі сфери життя людини і характеризує здатність до оптимального балансу між бажаним і

²²⁴ Хьелл Ларри, Зиглер Деніел. Теории личности. – Питер, 2013. – 607 с.

²²⁵ <https://samopoznanie.ru/schools/celepolaganie/#ixzz5lWNib73f>

²²⁶ Пехунен Р. Задачи развития и жизненные стратегии // Психология личности и образ жизни / Под ред. Е. В. Шороховой. М.: Наука, 1987. С. 125-129..

необхідним (К.А. Абульханова-Славська, 1991). Виходячи з цього, усі життєві стратегії поділяються на дві стратегії загального типу – активні та пасивні, а також за формами активності: ініціатива і відповідальність. Їх співвідношення може бути оптимальним або неоптимальним. Активні стратегії можуть бути з переважанням ініціативи або з переважанням відповідальності. Переважання ініціативи в життєвої стратегії приводить до того, що людина перебуває в стані постійного пошуку, незадоволеності досягнутим. Стан задоволення може виникати не на кінцевому етапі, а в процесі діяльності, коли присутня новизна й усвідомлення великої кількості можливостей. Проявляючи активність, така особистість орієнтується в основному тільки на бажане, а не на можливе. При зіткненні з реальністю, яка часто відрізняється від уявної, може виявитися нездатність особистості самостійно окреслити цілі, засоби й етапи виходу з ситуації, що склалася, визначити залежне і незалежне від особистості. Зовнішні показники життєвого шляху можуть обмежуватися невеликим набором життєвих подій, але на суб'єктивному рівні життя сприймається досить насиченим, оскільки така людина постійно створює проблемні ситуації. Таким чином, ініціативна життєва стратегія характеризується постійним розширенням кола життєвих занять, наявністю особистісної перспективи, що виявляється в побудові великої кількості багатоступеневих життєвих планів, постійним пошуком нових життєвих умов.

За способом життєвого самовираження можна виділити підтипи життєвих стратегій ініціативних людей. В одних спосіб життєвого самовираження полягає в самовіддачі і самовитраті. Такі люди активно залучають багатьох людей у коло своїх творчих пошуків, беруть на себе відповідальність за їхню долю. В інших – ініціатива обмежується "благими і добрими намірами", які практично ніколи не втілюються в реальність. Ступінь активності визначається характером домагань особистості та особливостями зв'язку з відповідальністю. Зовні життєвий шлях такої особистості складається з великої кількості подій, які проявляються тільки в зовнішній зміні минулого способу життя, тобто у цій ситуації спостерігається тенденція до зовнішньої динамічності життя.

У тому випадку, коли в життєвої стратегії особистості проявляється переважання відповідальності, особистість завжди прагне створити собі необхідні умови, заздалегідь передбачити, що потрібно для досягнення мети, підготуватися до подолання труднощів. Відповідальність, з погляду вченої, може бути різного виду, що призводить до розвитку різноманітних життєвих стратегій. Для виконавчого типу характерна низька здатність

самовираження, невпевненість у власних силах, орієнтація на підтримку оточуючих, підпорядкованість зовнішньому контролю, страх перед змінами, бажання зберегти звичний хід і устої життя, відсутність власного життєвого простору.

Концептуальні засади акмеології закладені у наукових працях Б.Г.Ананьєва, О.О.Бодальова, Н.В.Кузьміної, А.О.Деркача, А.В. Кириченко, В.Г.Зазикіна, С.Д.Пожарського, Л.Е.Паутовою, Н.Ф. Вишнякова, В.М.Вакуленко, Л.С. Рибалко, В.М. Гладковою та ін²²⁷, які здійснили теоретико-методологічний аналіз можливостей застосування акмеологічного підходу до вирішення проблеми становлення і розвитку фахівця як особистості та професіонала. Акмеологічний підхід, з погляду Б.Г. Ананьєва, передбачає проведення комплексного дослідження суб'єкта діяльності за умови, коли його індивідні, особистісні і суб'єктно-діяльнісні характеристики вивчаються в єдності та в усіх взаємозв'язках на шляху сходження вищих рівнів розвитку²²⁸. Акмеологічний підхід до професійної підготовки майбутнього вчителя виступає тим універсальним методологічним орієнтиром, який забезпечує цілеспрямованість, інформованість і результативність цієї діяльності. Водночас акмеологічний підхід виступає інтегратором гуманістичного, культурологічного, системного, діяльнісного, особистісно-орієнтованого, синергетичного та інших підходів²²⁹. Акмеологічний підхід нині є одним з прогресивних і перспективних для сучасної вищої школи. На думку А.О.Деркача, суть акмеологічного підходу полягає у здійсненні комплексного дослідження і відновлення цілісності суб'єкта, що проходить ступінь зрілості, коли його індивідні, особистісні і суб'єктивно-діяльнісні характеристики вивчаються в єдності, в усіх взаємозв'язках з метою досягнення ним вищих рівнів розвитку²³⁰.

Як зазначалося, акмеологія досліджує закономірності розвитку зрілої людини. Відомо, що зрілість – найдовший період у житті людини.

²²⁷ Ананьев Б.Г. Избранные психологические труды. – Т. 1, 2. – М.: 1980 1, Бранский В. П. Социальная синергетика и акмеология: теория самоорганизации индивидуума и социума / В. П. Бранский, С. Д. Пожарский. СПб. : Политехника, 2001. – 157 с. , Вишнякова Н. Ф. Креативная акмеология. Психология высшего образования : монография: в 2 т. – Минск, 1996. – Т. 1. – 299 с. Кузьмина Н.В. Предмет акмеологии. – 2-е изд., испр. и доп. – СПб.: Политехника, 2002. – 189 с., Разина Н. А. Акмеологический подход к развитию профессионализма современного педагога в инновационной образовательной среде средней школы // Вестник Научной школы педагогов „АКМЕ” / [под ред. М. И. Лукьяновой]. – 2009. – Вип. 3. – С. 5–14.

²²⁸ Ананьев Б.Г. Избранные психологические труды. – Т. 1, 2. – М.: 1980.

²²⁹ Дубасенюк О.А. Акмеологічний підхід як стратегічний орієнтир особистісно-орієнтованої педагогічної освіти // Проблеми освіти : зб. наук. праць. – Вип. 84. – Житомир-Київ, 2015. – С. 25-31.).

²³⁰ Акмеология: учебное пособие /А.А. Деркач, В.Г. Зазыкин. – СПб.: Питер, 2003. – 256 с.

Науковцями виділено ознаки зрілості: здатність людини створювати сім'ю, матеріально забезпечувати її і себе, самостійно приймати рішення у виборі професії і навчального закладу, про найкращі способи її здійснення. Акмеологія розглядає зрілість як здатність до самовдосконалення (фізичного, духовно-морального, психічного, професійного) засобами самоосвіти, самоорганізації, самоконтролю, самокорекції і самореорганізації людиною власної діяльності²³¹.

Отже, зріла людина – це та, яка визначила сенс свого життя, своє призначення в світі і знає шляхи його реалізації, яка успішно реалізує свій акмепотенціал на благо суспільства. Водночас – це відповідальна, самостійна людина; особистість, яка постійно знаходиться у стані творення, творчого пошуку, яка успішно взаємодіє з іншими людьми і яка досягає успіху.

Науковцями-акмеологами розроблена **акмеологічна концепція особистісного і професійного розвитку педагога** відповідно до якої будуються життєві стратегії особистості. На основі визначеної концепції досліджено закономірності, механізми, умови і фактори розвитку суб'єкта педагогічної праці до рівня професіонала. Важливу роль при цьому виконують еталонні моделі професіонала-педагога, які виступають системоутворювальним чинником його успішного особистісного і професійного розвитку. Еталони-моделі, або "зразки-мети", з погляду Б.Ф. Ломова, виникають на основі концептуальних уявлень про їх акмеологічну сутність і зміст. Саме тому важливою складовою будь-якого акмеологічного дослідження є розробкою концепції розвитку професіоналізму чи професіонала як єдиного визначального задуму, системи аргументованих теоретичних позицій. Проведені в цьому напрямку дослідження (А.О. Деркач, О.О. Бодальов, Н.В. Кузьміна, В.Г.Зазикін та ін.) Створили передумови для розробки акмеологічності концепції розвитку особистості професіонала. Концепція, як відомо, повинна мати узагальнюючий характер і в змістовому плані має бути представлена системою теоретичних ідей, поглядів, щодо шляхів і методів розвитку суб'єкта праці до рівня професіонала²³².

Прикладами еталону, акмеособистостей постають видатні педагоги – Я.А. Коменський, К.Д. Ушинський, А.С.Макаренко, В.О.Сухомлинський

²³¹ Кузьміна Н.В. Предмет акмеологии. – 2-е изд., испр. и доп. – СПб.: Политехника, 2002. – 189 с.

²³² Акмеология: учебное пособие /А.А. Деркач, В.Г. Зазыкин. – СПб.: Питер, 2003. – 256 с. Бодальов А. А. Вершина в развитии взрослого человека: характеристики и условия достижения. – М.: Флинта-наука, 1998. – С. 44.

та ін., а також педагоги новатори (М. П. Гузик, О.А.Захаренко, О. Луньов, М.М. Палтишев, В.Ф. Шаталов, та ін.), які здійснили переворот у свідомості педагогів, у цілях, змісті, методах, технологіях, стратегіях діяльності. Вони живуть і діють випереджуючи свій час, програмуючи майбутнє педагогічної спільноти.

Вони виступають активаторами педагогічної реальності, що стимулює діяльність педагогічної спільноти, її рух до вершин професійної майстерності. Багата такими талановитими людьми Житомирщина – Іван Огієнко, Святослав Ріхтер, Сергій Корольов, Борис Тен, Івана Сльота та ін., які зробили великий внесок у культурну спадщину Житомирщини. Це титани-особистості, на плечах яких ми стоїмо і розвиваємося далі. Цікавий пласт досліджень, пов'язаний з діяльністю М.М. Міклухо-Маклая, всесвітньо відомого вченого-етнографа, антрополога, родина якого тривалий час перебувала у Малині. Проведено ряд конференцій та створено етнографічний музей М.М. Міклухо-Маклая викладачами Малинського лісотехнічного коледжу спільно з науковцями Інституту географії НАН України. Нещодавно відбулися Маклаївські читання на тему "Сучасні проблеми наукової та духовно-просвітницької діяльності Миклухо-Маклая", присвячених 145-річчю переїзду родини Миклух на Малинщину (30 травня 2018 р., м. Малин).

СУЧАСНА АКМЕОЛОГІЧНА КОНЦЕПЦІЯ ОСОБИСТІСНОГО І ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ПЕДАГОГА

Сучасна акмеологічна концепція особистісного і професійного розвитку педагога включає дві основні складові: смислову і структурно процесуальну. Перша – розглядається в контексті загального розширення суб'єктного простору особистості, її професійного та етичного "збагачення", яке включає вдосконалення таких якостей як почуття обов'язку, відповідальності, совісті і честі, відхід від певних установок і стандартів²³³. У такому розумінні в якості базового – виступає методологічний принцип суб'єктності. У контексті акмеологічного підходу ознаками суб'єктності, відповідно виступають "параметри активності" людини, що передбачають: активне орієнтування, усвідомленість, ініціативність, інтенсивність, здатність до саморегуляції, схопленість протиріч свого розвитку, орієнтованість на саморозвиток та самореалізацію, інтегративність і структурованість професійного досвіду²³⁴.

У науковій літературі процесуальний розвиток суб'єкта праці до рівня професіонала розглядається із системних позицій і вміщують *підсистеми* професіоналізму особистості та професіоналізму діяльності, нормативного регулювання, мотивації на саморозвиток і професійні досягнення, рефлексивної самоорганізації та в плані розкриття творчого потенціалу особистості педагога. Їх зміст розкривається на рівні загального, особливого та конкретного у професійній педагогічній діяльності. Розглянемо деякі системні уявлення у вигляді якісного опису психолого-акмеологічного змісту підсистем і зв'язку між ними²³⁵.

Підсистема професіоналізму діяльності педагога

Підсистема професіоналізму діяльності педагога характеризується гармонійним поєднанням високої професійної компетентності та професійних умінь і навичок на рівні професійної педагогічної

²³³ Огнев А. С. Субъектогенез и психотренинг саморегуляции. – Воронеж: ВГИ, 1997.

²³⁴ Маркова А.К. Психология профессионализма. – М.: Знание, 1996.

Професійна педагогічна освіта: акмесинергетичний підхід: монографія / за ред. О.А.Дубасенюк. Житомир. Вид-во ЖДУ ім. І Франка, 2011. 389 с. С. 18-23.

²³⁵ Професійна педагогічна освіта: акмесинергетичний підхід: монографія / за ред. О.А.Дубасенюк. Житомир. Вид-во ЖДУ ім. І Франка, 2011. 389 с. С. 18-23.

майстерності, а також акмеологічних інваріантів професіоналізму, які розглядаються як спеціальні базисні вміння.

Головним когнітивним компонентом підсистеми професіоналізму діяльності є професійна компетентність. Остання у психології праці і професіології визначається як сфера професійної бачення, система знань, яка постійно розширюється і дає можливість виконувати професійну діяльність, вирішувати актуальні проблеми з високою продуктивністю. Професійна компетентність безпосередньо пов'язана з професіоналізмом особистості – власне сферою бачення, комплексом необхідних знань.

Н.В. Кузьміна виділяє компоненти психологічної компетентності²³⁶: гностичний, проєктувальний, регулятивний або конструктивний, організаторський, комунікативний. Крім того виокремлено п'ять основних взаємопов'язаних видів психологічної компетентності:

- 1) соціально-перцептивна,
- 2) соціально-психологічна,
- 3) ауто-психологічна,
- 4) комунікативна,
- 5) психолого-педагогічна.

Пріоритетним постає гностичний компонент. Високий рівень психологічної компетентності забезпечує успішне засвоєння психологічних методів діагностики й аналізу особливостей розвитку як окремої особистості, так і учнівського колективу, у цілому. За останні роки активно здійснюються дослідження структури і змісту професійної компетентності педагогів і педагогічних працівників різних типів навчальних закладів, які спираються на положення психологічної компетентності. Професійні вміння і навички є головним регулятивним компонентом підсистеми професіоналізму діяльності, що дозволяє реалізувати професійні знання, закладені в професійній компетентності.

Специфічні акмеологічні інваріанти професіоналізму можна уявити як такі вміння, які відображають специфіку професійної педагогічної діяльності. Розвиток підсистеми професіоналізму діяльності може здійснюватися різними шляхами – в процесі самостійної роботи, професійного самовдосконалення, підвищення кваліфікації, освоєння суміжних професій, стажування та ін.

²³⁶Кузьміна Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения – М.: Высшая школа, 1998.

Підсистема професіоналізму особистості педагога.

Вже зазналося про діалектичну єдність професіоналізму особистості і діяльності, що характеризується тісними функціональними зв'язками. Окреслена підсистема містить вимоги до рівня розвитку різних характеристик і властивостей суб'єкта педагогічної праці, які сприяють високій ефективності професійної діяльності. Професіоналізм особистості досягається в процесі і в результаті розвитку здібностей, їх збагачення, особливо інтелектуальних, здібностей до педагогічної діяльності, психологічних та комунікативних здібностей, що підтверджено дослідженнями вчених-акмеологів (Б. Г. Ананьєв, О. О. Бодальов, Н.В.Кузьміна). Дослідники наголошують: розвиток професіоналізму особистості пов'язаний з інтенсивним розвитком складних спеціальних здібностей і рівня обдарованості. З погляду О. О. Бодальова, у картинах світу відображається ... найбільш істотне ... вони демонструються в кожній ситуації, як знаходити оптимальне рішення і вміння його здійснити²³⁷. Зазначено, що професіоналізм особистості вчителя зумовлений рівнем розвитку професійно важливих якостей суб'єкта педагогічної праці, які впливають на результативність діяльності²³⁸.

Наголошено на необхідності виявити умови і фактори розвитку професіоналізму. До таких умов слід віднести інтегральні психічні властивості, вольові якості. У системі професійно важливих якостей учителя виділяють спеціальну групу, так званих особистісно професійних якостей. За основу взято професіограми В. О. Сластьоніна, Е. І. Антипової, М.І. Болдирєва та інших учених. До першорядних якостей віднесено громадську та професійно педагогічну спрямованість. Розвиток професійно важливих і особистісно ділових якостей успішно здійснюється за допомогою психологічних і акмеологічних технологій. Психологічні та акмеологічні дослідження свідчать, що розвиток професіоналізму особистості корелює з рефлексивною організацією діяльності та рефлексивною культурою суб'єкта праці. Інтенсивний розвиток організації рефлексії і культури може успішно здійснюватися за допомогою ігрової діяльності, а також спеціальних психологічних і акмеологічних тренінгів. Розкриття інноваційного потенціалу особистості²³⁹. Необхідною умовою

²³⁷ Бодалев А.А., Рудкевич Л.А. Как становятся великими и выдающимися? М.: РАГС, 1997. С. 39

²³⁸ Шадриков В.Д. Проблемы системогенеза профессиональной деятельности. М.: Наука, 1982.

²³⁹ Акмеология: учебное пособие /А.А. Деркач, В.Г. Зазыкин. СПб.: Питер, 2003. 256 с. С.117.

формування професіонала є креативність, але в той же час це якість особистості повинна мати певну спрямованість, пов'язану зі специфікою професійної педагогічної діяльності. Акмеологи таку спрямованість назвали інноваційною. Доведено, що досягнення професіоналізму неможливе без спрямованості на творення та новаторського підходу, який може надаватися в освоєнні нових ефективних алгоритмів і способів виконання діяльності, у нестандартному вирішенні педагогічних задач. Аналіз діяльності й особистісних якостей видатних особистостей, які досягли високих професійних результатів, свідчить про їх потужну інноваційну спрямованість. Розвиток інноваційного потенціалу і спрямованості особистості може здійснюватися шляхом вибору відповідних моделей-еталонів і прагнення до них. К. Роджерс – один із засновників гуманістичної психології вважає, що поведінка і діяльність людини завжди регулюється певним об'єднуючим мотивом – потребою актуалізації, тобто "притаманній людині тенденції розвивати всі свої здібності, щоб зберігати і розвивати особистість"²⁴⁰. Схожі думки висловлювала і Н.В.Кузьміна щодо ролі "стартових умов" особистості, її особливостей, середовища спілкування, що спонукають її до постійного саморозвитку та спрямовуються великою метою у житті²⁴¹.. Зазначені характеристики сприяють формуванню адекватної і високої мотивації досягнень професіонала. Слід ураховувати обрані суб'єктом особистісні стандарти і стандарти, які являють собою "образ-мета" розвитку. Зауважимо, що в особистості, яка прогресивно розвивається мета, еталони і стандарти, постійно змінюються, підвищуючи свій рівень.

Підсистема нормативності діяльності і поведінки.

Її розвиток є важливою складовою професіоналізму особистості та становлення педагога-професіонала. Норми постають як етичний регулятор поведінки і відносин, а також своєрідною особистісної проєкцією професійно групових і соціальних норм. Професійно групову норму набувають якості етичних у разі, коли переважає позитивна спрямованість, що стимулює розвиток і забезпечує нормативність мотивів. Структура системи моральної регуляції діяльності і поведінки у професіоналів відрізняється складністю і включає в себе наступні базисні

²⁴⁰ Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности. – СПб.: Питер, 1997.

²⁴¹ Кузьміна Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения – М.: Высшая школа, 1998.

взаємопов'язані компоненти²⁴²: мотиваційний, когнітивний, регулятивний, позиційний, емоційно-вольовий, оцінний або рефлексивний. Гармонійна єдність виділених компонентів і складає нормативну систему моральної регуляції поведінки і відносин педагога-професіонала. В акмеологічних дослідженнях розроблена теоретична модель професійно моральної культури суб'єкта праці в його русі до досягнення Акме, яка являє собою послідовну систему алгоритмів саморозвитку, що постає підґрунтям формування нормативної моральної системи регуляції діяльності, поведінки і відносин педагога-професіонала.

У свій час А. Дистервег зазначав, що розвиток і освіта жодній людині не можуть бути дані або повідомлені. Усякий, хто бажає до них прилучитися, повинен досягти цього власною діяльністю, власною напругою. Щодо діяльності вчителя можна зазначити, що мета навчання передбачає творчу самореалізація особистісного потенціалу учня по відношенню до всього оточуючого. Спільна діяльність учня і вчителя має бути спрямована на індивідуальну самореалізацію. Залучаючи учнів до творчого дослідження, педагог реалізує потенційні можливості не тільки учня, але й свій потенціал. Практика свідчить, що надзвичайно складно спонукати учнів до творчої самореалізації в дослідницькій діяльності учня і вчителя, орієнтовану на творчу самореалізацію учнів.

Особистісно-професійний розвиток суб'єкта праці до рівня професіонала можливий при наявності продуктивної Я-концепції, тобто стійкою усвідомленої неповторною системи уявлень суб'єкта, що переживається, про самого себе, своїх можливостях і перспективах, на основі чого він будує свої відносини і взаємодії. Я-концепція вміщує наступні компоненти: когнітивний, емоційний, оцінно-вольовий. В акмеологічних дослідженнях було доведено, що розвиток професіоналізму особистості допускає гармонійність складових Я-реального (справжнє), Я-ідеального, Я-фантастичного і Я-майбутнього²⁴³. У дослідженнях доведено, що для розвитку продуктивної Я-концепції необхідні гностичні, проєктувальні, конструктивні, комунікативні, рефлексивні вміння. З розвитком професіоналізму особистості педагога компоненти Я-концепції гармонізують, набувають прогресивний стимулюючий характер. Продуктивний образ "Я"-професіонал якраз і

²⁴² Богданов Е. Н. Формирование профессионально-нравственной культуры будущего учителя. – М.: РАГС, 1995.

²⁴³ Агапов В. С. Становление Я-концепции личности: теория и практика. – М.: Ін-т молодіжи, 1999.

відрізняється конгруентністю реального, ідеального і фантастичного "Я". Реалізація представленої концепції розвитку професіонала дає змогу педагогу досягти акмеологічного рівня, який у міру зростання професіоналізму буде підвищуватися.

Відтак, особистісне й професійне становлення особистості педагога відбувається за умови, коли визначено сенс життя, місія, поставлена мета, визначено шляхи її досягнення, реалізовано акмепотенціал особистості (природні обдарування, здібності).

Саме тому основним завданням педагогів усіх рівнів професійної освіти постає засвоєння сутності акмеологічного підходу до дослідження факторів досягнення вершин у будь-якому виді професійної діяльності. У процесі професійного зростання вчителів необхідно навчити їх стратегіям і технологіям саморуку до вершин професійної майстерності. Цьому сприяє структура "психічних новоутворень", продуктивності і професіоналізму педагога у будь-якому виді творчої діяльності, що забезпечує сходження до вершин у сучасному та майбутньому.

На основі вивчення особливостей педагогічної професії і створення професіограм, узагальнення результатів факторів, сприятливих і таких, що не сприяють досягненню вершин продуктивності і професіоналізму діяльності, науковцями створено модель образу-результату²⁴⁴. Результати нашого дослідження також підтверджують її складові. Модель орієнтована на вищі рівні продуктивності і професіоналізму тобто на рівень розвитку акмеособистостей. Ідеалізована модель образу-результату вміщує 7 елементів: оцінний, ідеали, цілі, цінності, енергопотенціали, здібності, відповідальність, мотиви, спрямованість, компетентність (у змісті і способах творення), умілість, у створенні "продукту", що задовольняє вимоги якості.

У модель включені ознаки, достатньо високий рівень розвитку системи яких, забезпечує "готовність" майбутніх фахівців до професійної творчої діяльності, до реалізації власного акмепотенціалу.

Стисло охарактеризуємо елементи моделі.

Оцінний елемент пов'язаний з єдиним критерієм якості освіти. Такий критерій важливий для всіх суб'єктів освіти. Майбутнім педагогам це необхідно для оволодіння професійною майстерністю, здатністю до творчої діяльності. Студенти отримують можливість осмислити суб'єктивні чинники, що їх забезпечують, та навчитися приймати

²⁴⁴ Кузьмина Н.В. Предмет акмеологии. – 2-е изд., испр. и доп. – СПб.: Политехника, 2002. – 189 с. С. 135-136.

обґрунтовані рішення щодо того, у кого і чому слід навчатися самому.

Ідеали, цілі, цінності – це ті показники, що зумовлюють вибір професії, професійного навчального закладу, активність, вибірковість в самоорганізації, самоосвіті, самоконтролю. З ними пов'язані: образ результату, стратегії, антиципації, заходи і напрями у просуванні до втілення замислу на практиці. За цими показниками можна судити, з яким контингентом ми маємо справу і що потребує найбільшій корекції і переорієнтації упродовж професійної підготовки, щоб кінцеві результати були позитивними у всіх або у переважної більшості майбутніх фахівців.

Творчі енергопотенціали і здібності – це те, що пов'язує людину з його нащадками (спадковість) з одного боку, з тим сьогоденням і майбутнім, умовами життя, в яких вона народилася. Ця суперечливість вродженого і набутого. За Б.М. Тепловим здібності – це "індивідуальні усталенні властивості особистості", що є умовою успішного виконання одного або декількох видів діяльності. З погляду Н.В. Кузьміної, здібності розглядаються як специфічна чутливість до об'єкта, процесу, результату власної діяльності, внутрішнього і зовнішнього середовища, яке оточує людину, яка шукає і знаходить себе та можливості для самореалізації своїх творчих потенціалів у продуктах творення, що відповідає відповідним критеріям якості.

Відповідальність – якість особистості і діяльності, які в перших професіограмах ставили на перше місце і наділяли високими балами. На основі відповідального відношення до природи, праці, суспільства, праці, іншим людям, самому себе, професіоналізму діяльності, якості "продукту", що створюється, може відбуватися справжній майстер.

Мотиви, спрямованість. Від потреб – до мотивів вибору професії, від стійкої мотивації – до спрямованості. Залежно від рівня цілей змінюється структура цілепокладання, цілездійснення, цілествердження. Образ результату стимулює подолання труднощів, вольові зусилля, пов'язані з проектуванням і обґрунтуванням, замислом і розробкою проекту авторської системи діяльності.

Компетентність – інтеграція суб'єктом професійної діяльності знань, що здобувати, як з наукових, так і літературних джерел, так і з особистісного досвіду спостережень за іншими людьми в умовах професійної і непрофесійної діяльності. Ознаками компетентності є особлива мобілізаційна готовність суб'єкта як до застосування знань у вирішенні спеціальних і професійних задач.

Умілість, мистецтво, майстерність і творчість творення, пов'язаного із утіленням професійного задуму у "продукту", що

задовольняє вимогам якості. Достатній рівень сформованості визначених елементів у суб'єктів освіти забезпечує успіх усієї освітньої системи – розвиток творчої готовності її випускників до майбутньої діяльності²⁴⁵

У процесі становлення акмеособистості значну роль відіграє оточення, середовище. Нерідко людині заважають стереотипи, що склалися у суспільстві, проте актуалізація вищого потенціалу можлива тільки при наявності сприятливих умов. Отже, людям необхідне суспільство, таке, що має сприятливий характер, в якому можна найбільш повно розкрити свій природний потенціал. Проте існують перепони для самоактуалізації людини. Зокрема, сильний негативний вплив, що викликаний потребами безпечності (А. Маслоу). Процес зростання особистості супроводжується готовністю ризикувати, помилятися, відмовлятися від старих звичок, вийти із зони комфорту і бути відкритим до нових ідей і досвіду²⁴⁶.

Велику роль у становленні особистості відіграє процес самовдосконалення. Якщо б більшість людей досягла стану самоактуалізації, то могли б змінитися потреби людства в цілому. Люди перейшли б на більш високий рівень задоволення своїх духовних потреб, що позитивно вплинуло на духовний потенціал суспільства в цілому.

Саме тому педагог-акмеолог постає як головний суб'єкт розвитку зрілих людей засобами освіти, вдосконалення, корекції і реорганізації їх діяльності творення. Продуктами діяльності творення є новоутворення в особистості, діяльності, індивідуальності зрілих людей (майбутніх фахівців/педагогів), які самостійно обрали професію і ЗВО і які оволодівають основами професійної майстерності та творчості у своїй майбутній діяльності, забезпечуючи самостійне формулювання і продуктивне вирішення професійно орієнтованих задач. Відтак, у цьому процесі важлива роль належить учителю. Педагоги виступають найважливішими представниками загально- і професійно освітніх систем, що визначають якість її функціонування.

Нами проведено масштабне дослідження, яке охопило 2500 педагогів загальноосвітніх закладів різних регіонів України. Мета дослідження – виявити чинники, що позитивно впливають на успішність учителів, рівень їх професіоналізму. Дослідження здійснювалося за допомогою факторного аналізу, у процесі якого діяльність педагога розглядалася як

²⁴⁵ Кузьмина Н.В. Предмет акмеологии. – 2-е изд., испр. и доп. – СПб.: Политехника, 2002. – 189 с., с. 137-138.

²⁴⁶ Хьелл Ларри, Зиглер Дэниел. Теории личности. – Питер, 2013. – 607 с.

багатовимірне явище. Виявлено такі сприятливі фактори: цілеспрямованість педагога на досягнення проектного результату; цілепокладання педагога на творчий розвиток особистості; розвинена професійна мотивація (привабливість педагогічної професії); професійна спрямованість; ціннісні орієнтації, авторитетність педагога; результативність педагогічної праці, професійна підготовленість педагога до вирішення професійно орієнтованих задач²⁴⁷.

Результативність за П.Анохіним, постає як провідний системоутворювальний чинник, що передбачає такі показники: професійну умілість, педагогічну майстерність, системність у професійній діяльності, інноваційність, професійну обізнаність, поінформованість, педагогічну підтримку суб'єктів освіти; стимулювання інтересу до пізнання, здатність до самовдосконалення, умови, шляхи досягнення акмевершин, осмислення накопиченого педагогічного досвіду, вивчення життя і діяльності видатних людей, створення розвивального середовища. Крім того важливу роль відіграють духовні потреби, а також потреба в оволодінні професійною майстерністю, здатність засвоювати та збагатити ціннісні орієнтації, уміння взаємодіяти з людьми, здатність до самовдосконалення, саморозвитку впродовж життя²⁴⁸.

І в цьому напрямі велику роль відіграє наукове акмесередовище, що створено у межах наукової школи.

²⁴⁷ Дубасенюк О.А., Кузьміна Н.В. Факторні акме-моделі продуктивної професійної виховної діяльності педагога загальноосвітньої та професійної школи // Сучасні акмеологічні дослідження: : теоретико-методологічні та прикладні аспекти : монографія / редкол. В.О. Огнев'юк, С.О. Сисоєва, Я.С. Фруктова. – К.: Київ. ун-т ім. Б. Гринченка, 2016. – С. 289-340.

²⁴⁸ Анохин П.К. Избранные труды. Философские аспекты теории фундаментальной системы. – М.: Наука, 1978.

ОСНОВНІ НАПРЯМИ 30-РІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЖИТОМИРСЬКОЇ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ШКОЛИ

Визначено, що наукові школи здійснюють значний вплив на розвиток науки і водночас активно розв'язують не тільки завдання наукового характеру, але й проблему підготовки нових поколінь учених²⁴⁹. Отже, наукові школи постають ядром наукового співтовариства, вони відіграють особливу роль у формуванні громадянського суспільства (В. К. Криворученко). Саме в плані консолідації праці вчених наукові школи є особливим соціальним феноменом, який дає змогу вирішувати комплекс завдань наукової діяльності за певним напрямом в їх єдності і взаємозумовленості. У теорії науки поняття "наукова школа" багатозначне і має різні смислові відтінки. Вони являють один з типів наукової спільноти, особливу форму кооперації наукової діяльності. Наукові школи сприяють підвищенню рівня наукової освіти, причому її значення зростає у міру розвитку суспільства. Покажемо це на прикладі діяльності Житомирської науково-педагогічної школи "Професійно-педагогічна підготовка майбутніх учителів", яка діє на кафедрі педагогіки Житомирського державного університету імені Івана Франка з 1988 року.

У процесі 30-річного розвитку наукового колективу пройдено наступні етапи: I. *Аналітико-пошуковий* (1988-1992 рр.) характеризувався певною ситуацією: на кафедрі педагогіки працювала значна кількість молодих викладачів, які прагнули долучитися до наукового пошуку. Постало завдання – сформувати творчий науковий колектив, з цією метою молоді науковці оволодівали основами історико-педагогічних, теоретичних, методологічних знань, науково-дослідницькими методами та вміннями. II. *Диференціації наукових знань* (1993-1996 рр.). Це період становлення викладача як дослідника. Молоді науковці обирали власний напрям наукового пошуку, вчилися формулювати проблему, об'єкт, предмет, мету, завдання дослідження; прагнули поетапно здійснювати дослідження в межах обраної наукової проблеми. III. *Систематизації та узагальнення здобутих наукових знань* (1997-2003 рр.) – передбачав організацію викладачами досліджень на основі виявлення певних фактів, які дозволяють здійснити їх емпіричну перевірку; характеризувався цілеспрямованістю, взаємозв'язком усіх методологічних процедур, методів, що ґрунтуються на

²⁴⁹ Ярошевский М. Г. Логика развития науки и научная школа // Школы в науке / Под ред С.Р. Микулинского, М. Г. Ярошевского, Г. Креба, Г. Штейнера. М.: Наука, 1977. – 523 с. , с. 97.

сучасних теоретичних засадах та наукових підходах. IV. *Етап концептуалізації наукових знань* – з 2004 року по теперішній час. Складність, багатогранність і міждисциплінарний статус проблеми професійно-педагогічної підготовки майбутнього вчителя дало змогу вивчати її на засадах діалектики загального, особливого, одиничного. У діяльності наукової школи розроблено та реалізовано у закладах вищої освіти інноваційні концептуальні моделі підготовки вчителя²⁵⁰.

Виділимо основні напрями та досягнення Житомирської науково-педагогічної²⁵¹, розглянемо розробку **актуальної дослідницької проблематики у сфері професійно-педагогічної освіти.**

До насущних проблем віднесено такі: обґрунтування і реалізація сучасних концептуальних підходів до підготовки науково-педагогічних кадрів вищої кваліфікації та до професійної підготовки майбутніх учителів; модернізація, підвищення якості педагогічної освіти у контексті Болонських інновацій; розвиток педагогічної обдарованості дітей та молоді; теоретичні і методичні засади професійної компетентності вчителя; терміносистема педагогічної освіти; інноваційні технології навчання і виховання; У діяльності школи реалізовано методологічний, теоретичний, ціннісно-світоглядний та технологічний концепти. Розроблено багаторівневі системи та концептуальні моделі ціложиттєвого навчання суб'єктів освіти

²⁵⁰ Дубасенюк О.А. Наукова школа – центр підготовки майбутніх учителів-дослідників // Науково-дослідна робота студентів: аспект формування особистості майбутнього вченого, фахівця високої кваліфікації : зб. матеріалів Першої міжнародної науково-практичної конференції. – Запоріжжя : ЗНТУ, 2002. – С. 399-403.; Дубасенюк О.А. Роль наукової школи у підготовці викладача-дослідника // Професійна освіта : педагогіка і психологія / за ред. Т. Левовицького, І. Вільщ, І. Зязюна, Н. Ничкало. – Ченстохова-Київ, 2008. – Вип. X. – С. 195-203. Дубасенюк О.А. Наукова школа "професійно-педагогічна підготовка майбутніх учителів" // Вища педагогічна освіта і наука України : історія, сьогодення та перспективи розвитку. Житомирська область / Ред. рада вид. : В.Г.Кремень (гол) [та ін.]; Ред-кол.тому : П. Ю.Саух, О. А. Дубасенюк [та ін.]. – Київ : Знання України, 2009. – С. 297-306. Дубасенюк О.А. Житомирська науково-педагогічна школа : історія, здобутки, перспективи. Дубасенюк О.А. Професійно-педагогічна освіта: методологія, теорія, практика : монографія. – Т. 1. – Житомир: Вид-во ЖДУ імені Івана Франка, 2015. – 400 с., с. 101-106.

²⁵¹ Дубасенюк О.А. Житомирська науково-педагогічна школа : історія, здобутки, перспективи / О.А. Дубасенюк // Становлення і розвиток науково-педагогічних шкіл : проблеми, досвід, перспективи : зб. наук. праць / за ред. В. Кременя, Т. Левовицького, ред. кол. : В.Г. Кременя, Т. Левовицького, І. А. Зязюн, П. Ю. Саух, Н. Г. Ничкало, О. А. Дубасенюк, Житомир, Вид-во ЖДУ ім. І. Франка. 2012. – С.114-148. Житомирська науково-педагогічна школа "Професійно-педагогічна підготовка майбутніх учителів": здобутки та перспективи : зб. наук. праць / [авт. кол. О. А. Дубасенюк, О. Є. Антонова, С. С. Вітвицька та ін. ; за заг. ред. проф. О. А. Дубасенюк. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І.Франка, 2009. – 432 с., Наукова школа "Професійно-педагогічна підготовка майбутніх учителів", професора, почесного академіка НАПН України Олександри Дубасенюк // Літопис сучасної науки й освіти України: Наукові школи, авторські системи і концепції / Ред. колегія В. Г. Кремень, В. І. Луговий, О. М. Топузов та ін. – К.: Альфа-Віта, 2018. – 180 с. – С. 48-49.

відповідно до викликів сучасного суспільства знань²⁵². За період існування школи захищено 12 докторських та понад 100 кандидатських дисертацій.

Діяльність дочірніх наукових шкіл. За 30 років існування науково-педагогічної школи склалися передумови для виокремлення двох дочірніх наукових шкіл²⁵³. Наукова школа професора С. С. Вітвицької **"Підготовка магістрів до педагогічної діяльності"** поповнюється молодими науковцями (І. Д. Бойчук, Ю. С. Запорожцева, О. Ф. Мельник, Н. Є. Колесник, Я. Б. Сікора, В. В. Танська, О. Ю. Усата, та ін.), які зосередили свої пошуки на дослідженні сучасних педагогічних технологій підготовки фахівців освіти; історико-педагогічних засад підготовки вчителя, викладача закладу вищої освіти; підготовки майбутніх магістрів до науково-педагогічної діяльності; узагальненні та аналізі зарубіжного та вітчизняного досвіду підготовки магістрів в умовах інтеграційних процесів у вищій школі.

Під керівництвом професора О. Є. Антонової діє наукова школа **"Педагогічні аспекти обдарованості"**, обґрунтовано теоретичні та методичні засади створення науково-педагогічного супроводу обдарованої особистості; вивчаються проблеми сутності й природи обдарованості, можливостей розвитку здібностей та обдарувань молоді у різних сферах діяльності, навчання і виховання обдарованої молоді, зокрема студентської; підготовки вчителя в умовах післядипломної освіти до розвитку різних видів обдарованості учнів на основі застосування сучасних педагогічних технологій (О. В. Ващук, С. І. Шевчук). До актуальної проблематики школи віднесено такі аспекти: формування професійної компетентності майбутнього фахівця (Н. С. Щерба, З. П. Шарлович, І. Р. Махновська, О. В. Солодовник); підготовка майбутнього вчителя до формування здорового способу життя, безпечної поведінки та екологічної освіти учнівської та студентської молоді (Р. Ю. Васильєва, Н. М. Поліщук, О. А. Сорочинська); теоретико-методичні засади підготовки вчителів в умовах неперервної освіти (Л. Л. Фамілярська, В. М. Гусак).

Провідні науковці школи спільно з молодими викладачами концентрують свої зусилля над вирішенням комплексних тем, зокрема, таких: "Формування професійної компетентності майбутнього вчителя в

²⁵² Дубасенюк О.А. Професійно-педагогічна освіта: методологія, теорія, практика : монографія. – Т. 1. – Житомир: Вид-во ЖДУ імені Івана Франка, 2015. – 400 с., с. 100-106.

²⁵³ Наукова школа "Професійно-педагогічна підготовка майбутніх учителів", професора, почесного академіка НАПН України Олександри Дубасенюк // Літопис сучасної науки й освіти України: Наукові школи, авторські системи і концепції / Ред. колегія В. Г. Кремень, В. І. Луговий, О. М. Топузов та ін. – К.: Альфа-Віта, 2018. – 180 с. – С. 48-49.

умовах європейської інтеграції" (керівник – професор О. А. Дубасенюк), "Теоретичні та методичні засади розробки науково-педагогічного супроводу обдарованої особистості" (професор О. Є. Антонова), "Професійна підготовка фахівців в умовах ступеневої освіти" (професор С. С. Вітвицька), "Становлення та розвиток освіти та виховання в різні історичні періоди" (професор Н. Г. Сидорчук), "Морально-етичні засади формування зростаючої особистості" (професор О. С. Березюк)²⁵⁴.

Науково-методичні осередки, які діють у межах Житомирської науково-педагогічної школи. Успішно функціонують 9 науково-методичних центрів та лабораторій, які об'єднують молодих дослідників і досвідчених учених: з 1999 р. діє науково-методична лабораторія "Педагогічна підготовка студентів магістратури" (керівник професор С. С. Вітвицька), з 2003 р. – науково-методичний центр роботи з обдарованою студентською молоддю (професор О. Є. Антонова), з 2007 р. – Поліський інноваційний центр освіти та розвитку (доцент Ю. О. Костюшко), з 2004 р. – науково-дослідна лабораторія "Акмеологія освіти" (професор Н. Г. Сидорчук), з 2005 р. – науково-методична лабораторія "Освітньо-виховна система Полісся" (професор О. С. Березюк), з 2008 р. – науково-методична лабораторія "Поліська школа андрагогіки" (доцент Т. І. Шанскова), з 2017 р. – Центр розвитку креативності (доцент В. В. Павленко).

Продуктивно функціонують дві міжвідомчі лабораторії на базі Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України та Житомирського державного університету імені Івана Франка (за спільною угодою 2017 р.): а) лабораторія "Громадянський розвиток особистості професіонала" (координатори діяльності – завідувач відділу андрагогіки ІПООД НАПН України, професор О. В. Аніщенко та професор ЖДУ ім. І. Франка О. В. Вознюк); б) лабораторія "Теорія і практика підготовки майбутніх учителів до педагогічної дії" (координатори – завідувач відділу

²⁵⁴ Дубасенюк О.А. Наукова школа "професійно-педагогічна підготовка майбутніх учителів" // Вища педагогічна освіта і наука України : історія, сьогодення та перспективи розвитку. Житомирська область / Ред. рада вид. : В.Г.Кремень (гол) [та ін.]; Ред-кол.тому : П. Ю.Саух, О. А. Дубасенюк [та ін.]. – Київ : Знання України, 2009. – С. 297-306. Дубасенюк О.А. Житомирська науково-педагогічна школа : історія, здобутки, перспективи // Становлення і розвиток науково-педагогічних шкіл : проблеми, досвід, перспективи : зб. наук. праць / за ред. В. Кременя, Т. Левовицького, ред. кол. : В.Г. Кременя, Т. Левовицького, І. А. Зязюн, П. Ю. Саух, Н. Г. Ничкало, О. А. Дубасенюк, Житомир, Вид-во ЖДУ ім. І Франка. 2012. – С.114-148. Наукова школа "Професійно-педагогічна підготовка майбутніх учителів", професора, почесного академіка НАПН України Олександри Дубасенюк // Літопис сучасної науки й освіти України: Наукові школи, авторські системи і концепції / Ред. колегія В. Г. Кремень, В. І. Луговий, О. М. Топузов та ін. – К.: Альфа-Віта, 2018. – 180 с. – С. 48-49.

теорії і практики педагогічної освіти імені Івана Зязюна ІООД НАПН України професор О. А. Лавріненко та професор ЖДУ ім. І. Франка І. І. Коновальчук)²⁵⁵.

Наукова школа заклала основу для створення з 2004 року спеціалізованої вченої ради по захисту дисертацій на здобуття наукового ступеня доктора та кандидата педагогічних наук. Захищено понад 260 дисертацій.

Практикоорієнтовані засади наукової школи. Розроблено технології, методики професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів. Викладачами опубліковано понад 2500 наукових праць, з них 26 одноосібних та 33 колективних монографій, присвячених теоретико-методологічним та методичним проблемам педагогічної освіти, 100 сучасних навчально-методичних підручників та посібників, 220 методичних рекомендацій, 52 науково-методичних збірників.

З метою підвищення якості викладання педагогічних дисциплін науковцями школи розроблено **навчально-методичні підручники та посібники нового покоління**, серед них "Історія педагогіки", "Технології професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів", "Основи педагогіки вищої школи", "Практикум з педагогіки вищої школи", "Методика викладання педагогіки", "Методологія і методи науково-педагогічного дослідження", "Дидактика", "Актуальні проблеми професійної освіти", "Професійно-педагогічні задачі: типологія та технологія розв'язання", "Практикум з педагогіки", "Хрестоматія з історії вітчизняної педагогіки", "Робочі зошити" з історії педагогіки, загальної педагогіки та дидактики. До всіх навчальних дисциплін створено навчально-методичне забезпечення з відповідною презентацією із застосуванням ІКТ, зокрема хмарних технологій²⁵⁶.

Науковці школи координують роботу Навчально-науково-виробничого комплексу "Полісся", що діє з 2003 р. та об'єднав 24 навчальні заклади області. У межах проекту "Наука-практиці" створено

²⁵⁵ Дубасенюк О.А. Професійно-педагогічна освіта: методологія, теорія, практика : монографія. – Т. 1. – Житомир: Вид-во ЖДУ імені Івана Франка, 2015. – 400 с. С. 100-106, с. 147.

²⁵⁶ Дубасенюк О.А. Житомирська науково-педагогічна школа : історія, здобутки, перспективи // Становлення і розвиток науково-педагогічних шкіл : проблеми, досвід, перспективи : зб. наук. праць / за ред. В. Кременя, Т. Левовицького, ред. кол. : В.Г. Кременя, Т. Левовицького, І. А. Зязюн, П. Ю. Саух, Н. Г. Ничкало, О. А. Дубасенюк, Житомир, Вид-во ЖДУ ім. І. Франка. 2012. – С.114-148. Наукова школа "Професійно-педагогічна підготовка майбутніх учителів", професора, почесного академіка НАПН України Олександр Дубасенюк // Літопис сучасної науки й освіти України: Наукові школи, авторські системи і концепції / Ред. колегія В. Г. Кремень, В. І. Луговий, О. М. Топузов та ін. – К.: Альфа-Віта, 2018. – 180 с. – С. 48-49.

акметехнологічний і креативно-педагогічний комплекси, які сприяють розвитку творчого потенціалу особистості й професійної компетентності вчителя, передбачають консультативну підтримку навчальних закладів та їх акмеологічний супровід. Здійснюється дослідно-експериментальна робота за темою "Реалізація інноваційного потенціалу вчителів у загальноосвітньому навчальному закладі" на базі Новоград-Волинського колегіуму Житомирської області на 2015-2020 роки, якому МОН України надано статус експериментального навчального закладу всеукраїнського рівня.

Науковці школи тісно співпрацюють з науковцями Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих, Інституту педагогіки, Інституту проблем виховання, Інституту обдарованої дитини НАПН України (проведення спільних міжнародних та всеукраїнських форумів та конференцій, підвищення кваліфікації співробітників, та викладачів, наукова робота, видання науково-методичних часописів, написання спільних наукових праць, монографій).

Міжнародна співпраця. Під керівництвом професорів наукової школи І. І. Коновальчуком та О.В. Вознюком успішно здійснюється італійсько-український проект співробітництва "Дошкільні заклади та відносини між сім'єю, суспільством та навчальним закладом щодо дітей з особливими потребами від 0 до 6 років у м. Житомирі – Україна", який затверджено актом № 1835 Регіональною сесією Емілії Романьї (м. Болонія, Італія) від 11/11/14 CUPE96G14000870009. (Угода між установча між Житомирським державним університетом імені Івана Франка (м. Житомир, Україна) та ІСКОС Емілія Романья Онлус (м. Болонія, Італія) від 04 листопада 2015 р.). Координатор з координатор з італійської сторони – доктор філософії, професор Пармського університету Дімітріс Аргіропулос. Організатором проекту є громадська організація ІСКОС Емілія Романья Онлус (м. Болонія, Італія, директор Андреа Кортезі). У рамках проекту проведено: два цикли майстер-класів по 48 годин "Інклюзивна педагогіка в дошкільних навчальних закладах", україно-італійську літню школу "Проектування інклюзії: цінності, інструменти, шляхи", навчання в яких пройшли понад 140 освітян Житомирської області: вчителі підтримки дошкільних та інтернатних закладів, асистенти вихователів, викладачі Бердичівського педагогічного коледжу, студенти Житомирського державного університету імені Івана Франка. Також організовано й проведено кінолекторій з тематики особливостей соціальної інтеграції, освіти й розвитку дітей з особливими потребами для педагогів, батьків, громадськості м. Житомира й Житомирської області. У процесі

реалізації проекту вивчено та поширено досвід організації інклюзивної освіти в регіоні Емілія Романья (Італія), проведено низку науково-практичних семінарів, створено Науково-методичний центр ресурсів і документації з інклюзивної освіти ЖДУ імені Івана Франка". Налагоджено співпрацю з Пармським університетом²⁵⁷.

Крім того науковцями школи спільно з ШПООД НАПН України налагоджено україно-польські зв'язки. Науковці брали участь у міжнародних форумах, конференціях, семінарах у містах Варшава, Краків, Бидгощ, Лігніца (р. Польща). Розвивається співпраця ЖДУ та Оломоуцького університету ім. М. Палацького (р. Чехія). Започаткована міжнародня співпраця з Прешівським університетом (р. Словаччина). Науковці кафедри здійснювали керівництво міжнародного україно-польського проекту у 2012-2015 рр. "Науковий дебют 2012-2015 – Сталий розвиток". Студентами виборено призові місця у цьому міжнародному проекті. Наукові праці переможців опубліковано у міжнародному польсько-українському та збірниках ЖДУ імені Івана Франка²⁵⁸.

Співпраця з міжнародними громадськими науковими організаціями. Спільно з громадською організацією "Академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки "Полісся" здійснюються комплексні наукові дослідження; створено концепцію "Освіта впродовж життя", що дає можливість проводити підготовку фахівців у сфері фундаментальних та педагогічних наук; здійснено термінологічний аналіз проблеми креативної освіти, обґрунтовано наукові підходи до професійної підготовки фахівців в умовах ціложиттєвого навчання; втілено в життя культуротворчу діяльність Академії як чинника духовно-морального виховання молоді; розроблено наукові основи професійної підготовки креативних фахівців; досліджено професійні й особистісні характеристики креативного вчителя на основі вивчення наукових праць зарубіжних і вітчизняних учених у цій сфері; виявлено педагогічні умови впровадженню креативного підходу у професійно-педагогічну підготовку майбутніх учителів²⁵⁹.

²⁵⁷ Наукова школа "Професійно-педагогічна підготовка майбутніх учителів", професора, почесного академіка НАПН України Олександри Дубасенюк // Літопис сучасної науки й освіти України: Наукові школи, авторські системи і концепції / Ред. колегія В. Г. Кремень, В. І. Луговий, О. М. Топузов та ін. – К.: Альфа-Віта, 2018. – 180 с. – С. 48-49.

²⁵⁸ Сталий розвиток: проблеми та перспективи : зб. наук. праць / за ред. О. А. Дубасенюк. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2013. – 412 с. Сталий розвиток: проблеми та перспективи : зб. наук. праць / за ред. О. А. Дубасенюк. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2015. – 365 с.

²⁵⁹ Професійна підготовка фахівців: креативний підхід: монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. – Житомир : Вид-во Євенок О. О., 2017. – 458 с.11].

Тривалий час відбувається співпраця з громадською організацією **"Українська академія акмеології"** на основі укладеного договору. Продуктивно діє науково-дослідна лабораторія "Акмеологія освіти"; розробляються акметехнології особистісного та професійного зростання майбутніх фахівців; акметехнології успішного навчання в закладах середньої та вищої освіти, індивідуальні освітні траєкторії, технології акмепроєктування, етноакметехнології²⁶⁰.

Результати діяльності наукової школи були неодноразово представлено на міжнародних форумах у Польщі, Чехії, Італії, Білорусії, Росії. Науковці школи брали участь у міжнародних виставках "Сучасні заклади освіти – 2007-2012, 2013, 2014", "Сучасна освіта – 2015-2018 рр.". Отримано Почесні дипломи, Почесний знак "Лідер освіти", золоту та срібну медалі МОН України та НАПН України за плідну науково-педагогічну діяльність з інноваційної модернізації (м. Київ).

Таким чином, науковцями Житомирської науково-педагогічної школи здійснено значні напрацювання у сфері науково-педагогічної та професійно-педагогічної освіти. Створено теоретико-методологічне та методичне підґрунтя у визначеному напрямі. Перспективи діяльності наукової школи передбачають: концептуалізацію теоретико-методологічних засад ступеневої професійно-педагогічної освіти, розробку теоретичних і методичних основ проблеми особистісного і професійного розвитку майбутніх учителів, духовно-моральні засади розвитку майбутніх фахівців, вивчення проблеми обдарованості у сучасному вимірі, розробка інноваційних педагогічних технологій, теоретичні й методичні засади розвитку креативної освіти в системі неперервної професійної освіти, етнопедагогічний компонент освітньо-виховних систем України.

Розвиток акмепотенціалу особистості майбутніх учителів. Створене наукове акмесередовище сприяло успішній підготовці як науково-педагогічних кадрів, так і для підготовки майбутніх учителів нової генерації. Вибудована певна логіка /стратегії такої підготовки. Розвиток акмепотенціалу майбутніх педагогів відбувається поетапно /за такими напрямками: цілепокладання, засоби формування гуманістичних якостей, створення акмеологічного інноваційного середовища у навчальному закладі.

²⁶⁰ Акмедосягнення науковців Житомирської науково-педагогічної школи: монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2016. – 404 с.].

РОЛЬ ЦІЛЕПОКЛАДАННЯ В ОСОБИСТІСНОМУ РОЗВИТКУ ТА У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ

Науковцями доведено, що розвиток є універсальною характеристикою Всесвіту. Відповідно, розвиток людини є сутнісним змістом її існування. Навчальний заклад постає головним соціальним інститутом, який найбільш повно реалізує принцип розвитку людини, оскільки заклад здійснює селекцію, акумуляцію і трансляцію культурно-цивілізаційних цінностей людства від покоління до покоління, формуючи і розвиваючи носіїв цих цінностей упродовж всього життя, оскільки професійно-особистісний розвиток людського індивіда – це безперервний освітній процес.

Розвиток особистості спрямовується на досягнення певної мети²⁶¹. Тому серед педагогічних пріоритетів, які виділяють науковці, проблема цілеутворення постає найважливішим мотиваційним механізмом реалізації процесу розвитку педагогічних явищ. Дійсно, мета є необхідною умовою цього процесу, без якого останній неможливо здійснити. Н.В. Кузьміна зазначає: слід завжди пам'ятати, що у реальному педагогічному процесі мета – визначальний чинник²⁶². Вона допомагає добирати зміст навчання, його методи і форми. Мета стає тим стрижнем, навколо якого педагог поєднує всі педагогічні засоби в систему, визначаючи місце кожного з них. Глибоке розуміння викладачем мети навчання і виховання, як правило, веде його до пошуків ефективних засобів їх досягнення, зумовлює його творче ставлення до педагогічної праці. Байдужість до цілей педагогічного процесу робить викладацьку працю неусвідомленою, стихійною, веде до невиправданих витрат часу і сил, що, у свою чергу, негайно позначається на ставленні школярів до навчального предмету²⁶³.

Цілепокладання. Важлива роль у професійній підготовці майбутнього педагога належить процесу цілепокладання в навчальному процесі, як чинника що сприяє його особистісному зростанні та успішному досягненню

²⁶¹ Волков И.П. Цель одна, дорог много: проектирование процессов обучения: книга для учителя (из опыта работы). – М.: Просвещение, 1990. 159 с. 4. Зимняя И. А. Психология оптимизации обучения иностранному языку в школе // Иностранные языки в школе. – 1986.– № 4. – С. 3-7.

²⁶² Кузьмина Н.В. Акмеология качества профессиональной деятельности специалиста / Н.В. Кузьмина, С.Д. Пожарский, Л.Е. Паутова. – СПб. – Коломна – Рязань, 2008. – 376 с.

²⁶³ Методика воспитательной работы: учеб. пос. для студ. высш. пед. учеб. заведений / под ред. В.А.Сластенина. – М.: Академия, 2002. – 114 с. С. 44. Кузьмина Н.В. Акмеология качества профессиональной деятельности специалиста / Н.В. Кузьмина, С.Д. Пожарский, Л.Е. Паутова. – СПб. – Коломна – Рязань, 2008. – 376 с.

ефективного результату²⁶⁴. Цілепокладання – це практичне осмислення своєї діяльності, постановка цілей та їх досягнення. Зміни на краще в житті кожної людини залежать від його власних дій. Цілепокладання допомагає визначати основні професійні та життєві цілі, розставляти пріоритети і підвищує особисту успішність людини. У цілепокладання важливо прописування і конкретизація цілей. Як зазначають науковці і практики у записаній в деталях меті більше шансів стати реалізованою. Як наслідок, наша підсвідомість включається в активну роботу, спрямовану на успішне вирішення поставлених цілей.

Тому розглянемо тлумачення мети – провідного елементу цього процесу як "усвідомлене, ... передбачення майбутнього результату дії"²⁶⁵. На відміну від мотивів, які несуть енергетичний заряд та спричиняють загальну активність діяльності (зазвичай неусвідомлену), в професійній підготовці, саме цілі забезпечують усвідомлену спрямованість особистості на певний предметний зміст і необхідні трансформації в межах виконаної діяльності. Науковці наголошують, що не мотиви визначають майбутню активність людини, а сценарій діяльності, який представлений у людини у вигляді низки цілей як "знання суб'єкта про якість бажаного продукту діяльності".²⁶⁶ Суб'єктом діяльності може вважатися тільки та людина, має чітке уявлення про мету своєї діяльності. Вважається, що здатність проектувати цілі своєї діяльності є природженою якістю людини. Проте, на думку А. Немцова, ця здатність не всім людям вона притаманна однаковою мірою²⁶⁷. Цілепокладання вчений розглядає як творчість і відповідно до ступеня прояву цієї якості умовно розподіляє людей на три групи: 1) стимульно-репродуктивні люди, які схильні пасивно очікувати нав'язування їм придуманих цілей; 2) евристи – надають перевагу вибору цілей із заданого ззовні стандартного списку; 3) творчі люди – проявляють самостійність і творчість у визначенні особистісно значущих цілей.

Специфіка професійної підготовки майбутнього вчителя полягає у тому, що студенти мають розвивати власну здатність до цілепокладання з метою формування такої якості й в майбутніх учнів. Проте в сучасних

²⁶⁴ Воеводская Г. К. Целенаправленность в деятельности преподавателя высшей школы // Автореф... дис. канд.пед.наук. – Ленинград, 1974. – 20 с.

²⁶⁵ Психологические механизмы целеобразования / отв. ред. О. К. Тихомиров. – М. : Наука, 1977. – 297 с. С. 5. Осницкий А. К. Проблемы исследования субъектной активности // Вопросы психологии. – 1996. – № 1. – С. 5-19.

²⁶⁶ Осницкий А. К. Проблемы исследования субъектной активности // Вопросы психологии. – 1996. – № 1. – С. 13.

²⁶⁷ Немцов А. А. Целеполагание как творчество (некоторые традиционные психологические подходы к изучению творческой личности) // Педагогика. – 2002. – № 4. – С. 15-20. С. 16.

умовах розвитку освіти природжена здатність людини до цілепокладання не тільки не розвивається, але й не враховується в навчальному процесі. Студенти та учні змушені, незалежно від їхніх творчих якостей, сприймати нав'язані їм ззовні цільові орієнтири. Така стратегія роботи пояснює пасивність студента під час навчання у ВНЗ та репродуктивний характер його навчальної роботи, орієнтацію на стандартність у педагогічній діяльності.

З погляду С. Подмазіна, сучасну систему освіти слід назвати особистісно-відчуженою в силу несуб'єктності учнів та вчителів, неприйняття першими цілей навчання, а другими – цілей своєї професійної діяльності як особистісних цілей²⁶⁸. Таке положення стало можливим через розбіжності між педагогічними та особистісними цілями студентів (учнів). Урахуємо особливості особистісно-орієнтованого підходу, відповідно до якого в центрі навчання має знаходитися студент як суб'єкт навчальної діяльності, тому викладач повинен не просто інформувати майбутніх учителів про їхні завдання на занятті, а виносити навчальні цілі на обговорення та коректувати їх. При цьому враховується позиція студентів, вікові, статеві, індивідуальні особливості; попередній досвід, інтереси, нахили, цілі, домагання; соціальну позицію, статус в навчальному колективі²⁶⁹. Тільки за умови усвідомлення студентами цілей заняття, прийняття їх як особистісних, тобто інтеріоризації цілей суб'єктами діяльності, виникає мотивація на досягнення, яка спрямовує активність студентів на кінцевий результат.

Цілепокладання в процесі навчання трактується як "спільне визначення студентами та викладачем цілей та завдань навчання на певних його етапах, необхідне для проектування освітніх дій"²⁷⁰. Я. Колкер і О. Устинова відзначають як не парадоксально, навіть за умов створення викладачем на занятті невимушеної атмосфери спілкування, коли студент стає учасником дружньої бесіди, яка потім переростає в завдання заняття, і студенту не погрожує викладацький гнів за випадкові помилки та викладач не є контролером, а помічником, і за таких умов студент залишається об'єктом педагогічного впливу. Його вчать – він вчиться, але навряд він буде готовий учитися, професійно розвиватися сам. Рівноправність

²⁶⁸ Подмазин С. И. Личностно-ориентированное образование: социально-философское исследование. – Запорожье : Просвіта, 2000. – 250 с. , с.157.

²⁶⁹ Зимняя И. А. Психология оптимизации обучения иностранному языку в школе // Иностранные языки в школе. – 1986. – № 4. – С. 3-7, с. 7].

²⁷⁰ 14. Хуторской А. В. Современная дидактика : учебник для вузов. – СПб. : Питер, 2001. – 544 с., с. 275.

викладача і студента за таких обставин є досить ілюзорна: це рівноправність учасників рольової гри або дружньої бесіди, але не співпрацівників у навчальній діяльності. Лише завдяки усвідомленню цілей заняття, їхньої різниці з цілями попереднього заняття, способами їх досягнення студент може обрати свою мету, свій спосіб виконання завдання із запропонованих йому та оцінити свою роботу не на основі отриманої оцінки, а на основі того, чому він навчився²⁷¹.

У сучасній дидактиці виділяються загальні умови виконання студентом процедури цілепокладання: наявність пізнавального інтересу студента; визначення предмета мети; уміння студента встановити власний зв'язок із предметом мети; уявлення образу передбаченого результату своєї діяльності відносно предмета мети; вербальне формулювання мети; передбачення та прогнозування способу досягнення мети; наявність засобів для досягнення мети; співвіднесення одержаних результатів з метою; корегування поставленої мети²⁷².

Значний вплив на ефективність усвідомлення й інтеріоризації цілей студентами мають різні способи їх введення у навчальну діяльність. Н. Хмель виділяє три стратегії введення цілей:

1) репродуктивно-неконкретна (мета задається лише в результативній частині заняття або не задається взагалі);

2) репродуктивно-виконавча (цільову установку викладач створює на рівні своїх уявлень про її зміст, розкривається змістова сторона мети (що буде одержано в результаті учіння), або її операційний компонент (які дії необхідно засвоїти, щоб розв'язати поставлене завдання);

3) проблемно-розвивальна (навчальний процес моделюється таким чином, що мета відносно самостійно ставиться студентами. Функція викладача полягає лише в означенні проблеми)²⁷³.

Продуктивними з точки зору інтеріоризації цілей є дві останні стратегії. За умови такого введення мети студенти беруть частину відповідальності за її реалізацію на себе, активізують свої знання та вміння. До того ж, активність навчальної діяльності за такої стратегії закладена з самого початку. Саме такі ефективні стратегії цілепокладання було

²⁷¹ Колкер Я. М. Как достигается сотрудничество преподавателя и обучаемого? / Я. М. Колкер, Е. С. Устинова // Иностранные языки в школе. – 2000. – № 1. – С. 28-33. С. 29.

²⁷² Хуторской А. В. Современная дидактика : учебник для вузов. – СПб. : Питер, 2001. – 544 с. С. 273.

²⁷³ Хмель Н. Д. Психологічні умови інтеріоризації цілей в навчальній діяльності : автореф. дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.07. – Одеса, 1994. – 20 с. С. 4-5.

покладено у процес викладання педагогічних дисциплін у Житомирському державному університеті імені Івана Франка. Оскільки цілепокладання передбачає спільну діяльність студента та викладача, тому нам необхідно виокремити в ньому дії з боку вчителя та дії з боку студентів. Позиція викладача передбачає таку побудову процесу організації цілепокладання: оголошення теми заняття; діагностику навчальних цілей студентів стосовно названої теми, аналіз отриманих даних, фіксацію найбільш змістових цілей щодо предмету мети, конструювання заняття залежно від пріоритетності визначених цілей, організацію самооцінювання результатів заняття та особистісних цілей, моделювання наступного заняття на основі здійсненої рефлексії. Позиція студентів: визначення особистісних цілей по відношенню до предмета мети, ознайомлення з цілями товаришів, уточнення та перевизначення власних цілей, рефлексію отриманих результатів і особистісних цілей.

Опишемо основні *цілепокладальні етапи* заняття відповідно до теми "Інноваційні системи навчання і виховання". За допомогою співбесіди виявлено поставлені студентами цілі навчальної діяльності:

- 1) пізнати нову інформацію;
- 2) забезпечити роботою на занятті успішне складання заліку;
- 3) зацікавити своїх товаришів інформацією з власної доповіді;
- 4) дізнатися про ефективні навчальні методи, які можна було б застосувати у власній педагогічній діяльності.

Ураховуючи те, що студентам не пропонувався перелік готових цілей для процесу цілепокладання студентів, вважаємо, що отримані цілі є особистісно значущими і забезпечують нас інформацією про реальні мотиви студентів. Так, друга мета свідчить про формальні орієнтації студентів у процесі навчання; четверта – про прагнення до професійного саморозвитку; перша – про наявність когнітивних мотивів; третя – про комунікативні нахили. Зазначимо, що після аналізу обґрунтованих цілей педагог окреслює на дошці найбільш перспективну мету з точки зору професійного саморозвитку студентів²⁷⁴ і конкретизує їх мотиваційні спрямування відповідно до теми заняття у таких цілях: особистісна мета – сформулювати образ ідеального творчого вчителя для наслідування, усвідомити своє професійне призначення; когнітивна мета – розкрити сутність поняття "особистісно-орієнтоване навчання", здійснити характеристику вчителя та учнів, які працюють в особистісно-орієнтованому середовищі; креативна

²⁷⁴ Лісниченко А. П. Цілепокладання як фактор ініціювання самоорганізації майбутніх учителів у навчальній діяльності // Наука і освіта. – 2008. – № 1-2 (січень-квітень). – С. 61-64.

мета – виявити і записати переваги та недоліки системи Вальдорфської школи Р. Штайнера, школи М.П.Гузика, М.П.Щетиніна, О.А.Захаренко, Ш.О.Амонашвілі, М.М.Палтишева та ін., виокремити особистісно-орієнтовані методи, які можна застосувати на уроках; організаційна мета – формувати вміння ставити перед собою цілі, оволодіти сучасними інтерактивними методами, технологіями.

Наприкінці заняття в результаті співвіднесення цілей та одержаних результатів, рефлексії власної участі в роботі на занятті студенти визначають те, наскільки ефективним було для них заняття, які проблеми залишились відкритими, на які питання вони б хотіли отримати відповідь, наскільки логічною була структура заняття.

Рефлексія заняття продемонструвала, що більшість студентів досягли своїх цілей. Проте виявилось і відкрите питання, на яке студенти не отримали відповідь: "Яким чином організувати діяльність на уроці, які методи викладання іноземної мови застосовувати, щоб мати змогу навчати всіх по-різному, тобто використовувати індивідуальний підхід до учнів?"

Таким чином, рефлексія визначених цілей та результатів заняття дала змогу студентам самостійно виокремити та усвідомити необхідність розв'язання найбільш проблемного та актуального питання сьогодення в педагогіці.

Систематична організація цілепокладання на заняттях у ЗВО допоможе майбутнім учителям самостійно організовувати свою професійну діяльність відповідно до сучасних вимог. Так, результати досліджень, які проводилися М. Аріяном, свідчать, що "звичка ставити перед собою на кожний урок конкретні та реальні для досягнення цілі допомагає вчителю правильно відібрати навчальні матеріали й вправи, добиватися розумного балансу у використанні матеріалів підручника та інших навчальних матеріалів, які необхідні для успішного розвитку компетенцій, що вимагаються програмою, у кожного із школярів"²⁷⁵.

Відтак, включення цілепокладання в навчальний процес відображає один із базових принципів нашого дослідження – ставлення до майбутніх фахівців як до самоорганізуючих суб'єктів.

²⁷⁵ Ариян М. А. Личностно-ориентированный подход и обучение иностранному языку в классах с неоднородным составом обучаемых / М. А. Ариян // Иностранные языки в школе. – 2007. – №1. – С. 3-11, с. 6.

ГУМАНІСТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ У КОНТЕКСТІ АКМЕОЛОГІЧНОГО ПІДХОДУ

Для організації педагогічної діяльності першорядними є визначення гуманістичних основ формування особистості майбутніх учителів у контексті окресленого підходу. Важливу роль у формуванні гуманної особистості майбутнього вчителя набуває його професійна і моральна спрямованість (І.А.Зязюн, Н.В.Кузьміна, В. О. Сухомлинський, А.О.Деркач, В.Д. Чернілевський, В.О. Якунін). Окреслена проблема набуває особливої актуальності в контексті акмеологічного підходу.

Акмеологічний підхід синтезує в собі дослідницькі стратегії з позицій:

1) системного підходу при вивченні освітніх систем, у перший раз застосований Н.В. Кузьміною;

2) цілісного підходу до вивчення людини, обґрунтованого Б.Г.Ананьєва;

3) теорії функціональних систем, розробленої П.К. Анохіним²⁷⁶.

В.Н.Максимова вважає, що особистісна зрілість педагога проявляється в її здатності визначити свою "зону найближчого розвитку" в професійному плані. Вершину акмеологічної моделі педагога становить духовна зрілість. Її досягнення може сприяти формуванню професійної компетентності педагога з опорою на систему знань про людину та її розвиток, на знання психології особистості, психології та педагогіки пізнання і спілкування. Духовно-моральну зрілість В.Н. Максимова розглядає в контексті акмеологічної теорії як готовність до духовного саморозвитку, як домінування вищих потреб і цінностей у структурі ціннісної свідомості педагога, яка регулює його поведінку і діяльність. На "перетині" процесів духовного, особистісного і професійного розвитку педагога формується його акмеологічна позиція. Вона виявляється в гуманістичній орієнтації педагога на досягненні успіху в розвитку особистості дитини, на високі результати і досягнення в педагогічній роботі, на розвиток творчої продуктивної діяльності²⁷⁷.

²⁷⁶ Акмеология качества профессиональной деятельности специалиста : монография / Н.В. Кузьмина, С.Д. Пожарский, Л.Е. Паутова. – Санкт-Петербург-Коломна-Рязань, 2008. – 376 с., с. 368.

²⁷⁷ Максимова В.Н. Введение в акмеологию школьного образования. – СПб.: ЛОИРО, 2002. – 156 с, с. 139.

У зв'язку з цим у процесі педагогічної освіти необхідно розвивати у студентів такі особистісні властивості, які б сприяли підвищенню його професійної зрілості, прагнення до саморозвитку і перш за все чутливості майбутнього педагога до особливостей стану, настрою, мотивації учнів. Учитель повинен володіти своєрідною емпатією, тобто здатністю до швидкого, і глибокого проникнення у психологію учнів, емоційною ідентифікацією з ними й інтеграцією в їх активну цілеспрямовану спільну діяльність. До важливих якостей відносимо і почуття міри, такту, які проявляються в особливій чутливості до ступеню змін, що відбуваються в особистості і діяльності учня під впливом різних засобів педагогічної комунікації. Необхідно виявити, які зміни мають місце в особистісній сфері, чи є вони позитивними чи негативними, за якими ознаками можна про них судити. Майбутні педагоги повинні розвивати і такі якості як почуття причетності до подій, що відбуваються в процесі навчання і життєдіяльності учня. Підкреслимо, що підвищення ефективності діяльності педагога пов'язано і з реалізацією низки спеціальних принципів, притаманних учителю, практикуючому в своїй діяльності методи і засоби педагогіки співробітництва/партнерства. *Принцип різноманіття та ефективності* морального виховного арсеналу, який передбачає оволодіння майбутніми вчителями теорією і методикою виховання, її принципами, прийомами і методами. Професійною потребою педагога-гуманіста є постійне вивчення інноваційних гуманістично орієнтованих методів, цілеспрямоване їх використання в навчальному процесі. Актуальним залишається *принцип науковості*, який передбачає врахування здобутків психолого-педагогічної науки, передового педагогічного досвіду. Зазначимо, що психологічна та педагогічна обґрунтованість, проектування не тільки освітніх, а й виховних цілей істотно відрізняє педагога-новатора від учителя, що використовує традиційні методи навчання. *Принцип партнерства, співпраці* з учнями, який базується на визнанні учнів партнерами в процесі навчальної і виховної діяльності, на колективному обговоренні ситуацій, взаємодії. Відбувається зміна ролі педагога. У сучасній освітній ситуації затребуваний учитель-дослідник, учитель-психолог, наставник, фасилітатор. *Принцип творчості*, який передбачає перетворення інноваційних форм і методів навчально-виховного процесу в індивідуально неповторний творчий продукт. При цьому виховання, засноване на педагогіці співробітництва значно розширює розвивальний виховуючий простір творчості, який створює умови для формування гуманістичної особистості.

Майбутнім учителям слід осмислити один з основоположних гуманістичних принципів педагогіки – любов до людини, любов до дитини. Для цього потрібно побачити особистість дитини ніби би зсередини – її природу, дух або душу. У Любові з великої літери, як зазначав В.О. Сухомлинський, найважливіше можна побачити тільки серцем. Не випадково девізом життя видатного педагога були слова "Серце віддаю дітям". Але якщо вчитель хоче отримати взаємність від дітей, від колег, від людей, він повинен спиратися на золоте правило взаємодії з людьми "якщо хочеш, щоб тебе любили, люби сам". Однак такі відносини не приходять відразу. Вони вирощуються і поступово вибудовуються. У кожного з оточуючих закладена здатність любити, бути прийнятими і створювати доброзичливі відносини, засновані на гуманістичних засадах.

Загальновідомо: життя повне виборів. Майбутнім учителям важливо осмислити положення про те, що вибір можна зробити завжди: бути правим або бути прийнятими дітьми, друзями, оточуючими; кожен може обирати, пробачити чи помстити; бути одному або в суспільстві. Важливо усвідомлювати, що кожен сам обирає свою життєву ситуацію. Стан, в якому буде знаходитися майбутній учитель такий, яким є зроблений вибір (щасливий або нещасливий, радісний, оптимістичний, песимістичний стан). Майбутнім учителям важливо усвідомити, що розуміння оточуючих людей вимагає перш за все розуміння самого себе. Мудрі підкреслюють: люди отримують від життя те, що віддають йому самі. Тобто не відносини приносять любов, а люди вносять любов у відносини. Відносини, наповнені любов'ю неминуче приводять до умов, коли майбутні педагоги навчатися любити дітей. Ось чому кожен педагог може любити і отримувати взаємні теплі почуття вихованців, і кожен – якими б не були його життєві обставини – може створити в освітньо-виховному просторі відносини, сповнені любові і душевної підтримки дітей.

Педагогічна професія, ґрунтується перш за все на любові до дитини, на любові до людини. Любити – найприродніший у світі стан – любити себе, любити інших і любити життя. Якими б не були обставини, яким би не було положення в житті, у кожного є здатність любити і бути прийнятими. Потрібно тільки знати механізми цих процесів. Як правило, у школах учнів навчають читати і писати, додавати і віднімати, їх вчать тому, що всім здається основою хорошої освіти, але не звертається уваги на найголовніше ... на те, "як насправді любити оточуючих". Нерідко дорослі спрямовують свої зусилля на досягнення інших цілей – кар'єри,

грошей і багатства. Вони прагнуть до відпочинку і розваг, не зважаючи на найважливіші речі в житті – а що може бути важливіше любові до дитини?

Адже те, як дорослі, батьки звертаються один до одного і до своїх дітей, створює основу сприйняття дитиною любові. Якщо на дітей постійно кричати і повчати, то вони неминуче будуть вважати, що це припустима для люблячих людей поведінка. Ось чому нерідко потрібно переучуватися тому, як необхідно будувати гуманні відносини з дітьми. Однак виникає питання, як можна змінити те, що виховувалося роками? І такі способи, механізми є. Почати треба зі зміни своїх принципів і переконань, а відповідно і своїх думок, за допомогою позитивних тверджень.

Позитивне твердження – це висловлювання, яке формулюється людиною і вимовляєте вголос або про себе і яке, якщо його досить часто повторювати, змінить думки і переконання особистості. Наприклад, якщо майбутній педагог відчуває труднощі в спілкуванні з дитиною, то він може почати будувати доброзичливі відносини з нею з твердження: "Я створюю любов у своєму житті, люблячи кожную дитину і всіх інших дітей, дорослих. Сьогодні я буду з любов'ю ставитися до кожної дитини і кожної людини, кого я зустріну". "У мене легко виникають відносини, наповнені теплими, щирими почуттями".

Тому теплі стосунки починаються з позитивних думок. І поступово люди стають тим, про що думають. Сповнені любов'ю думки створюють сповнене любов'ю життя і сповнені любов'ю стосунки з дітьми і оточуючими. Позитивні твердження можуть змінити переконання і думки про себе та інших. Проте якщо майбутні педагоги хочуть по справжньому навчитися любити дітей, слід ураховувати їх потреби і бажання. Важливо, щоб учитель мав приємну зовнішність, був щедрий, щедрим душею, добрим, усміхненим, любив прості радощі життя, наприклад гуляти по лісу, насолоджуватися природою і разом з тим турбуватися про її охорону. Л.М. Толстой свого часу закликав "Бути завжди радісним. Якщо радість закінчується, необхідно шукати, де помилився".

Слід ураховувати і такий принцип морального виховання, який свого часу сформулював А.С. Макаренко "якомога більше вимоги до людини і якомога більше поваги до неї". Щоб полюбити дітей, оточуючих людей, потрібно спочатку навчитися поважати їх. А для цього майбутньому вчителю потрібно навчитися поважати самого себе. Якщо не поважаєш себе, то і не можеш любити себе; а якщо не любиш себе, дуже важко любити інших. Багато хто не усвідомлює цього важливого

положення повною мірою. Усі ми родом з дитинства. І проблеми теж виникають ще в дитинстві.

Наведемо одну з реальних історій. Жінка розповідає: "Я була незаконнонародженою дитиною. Моя мати вийшла заміж, коли мені було три роки. Вона завжди соромилася мене, і мій вітчим з незрозумілої мені причини відкрито ненавидіти мене. Я пам'ятаю, що, коли мені було шість років, моя мати обняла моїх сестер і я підбігла, щоб мене теж обняли. Раптом я відчула сильний поштовх в спину і впала на підлогу. Я ніколи не забуду обличчя мого вітчима, яке піднімалося наді мною, коли він сказав: "Вона тепер мати моїх дітей, ти, потворний ублюдок". При цьому мати навіть не звернула на мене ніякої уваги і продовжувала займатися моїми сестрами, як ніби мене і не було. Не скажу, щоб мене часто били, але мені не досталося ні любові, ні ніжності. Як би там не було, мої власні батьки не звертали на мене уваги і постійно відштовхували мене. Я відчувала себе відкинутої, нелюбимою, і тому ненавиділа життя. Важко повірити, що батьки можуть бути настільки жорсткими? Але я запевняю вас, що зустрічала людей, яким батьки принесли набагато більше зла, ніж мені"²⁷⁸.

У результаті доля цієї дівчинки складалася драматично. Вона виявилася в числі безпритульних покинутих дітей, для яких був втрачений сенс життя. Однак дівчинці все ж пощастило. Вона зустріла співчуваючих і розуміючих людей, інакше важко було б уявити наслідки такої нелюбові. Завдяки турботі чужих, але які стали їй рідними людьми, цій вже дівчині вдалося отримати освіту і гідно надалі побудувати своє життя.

На жаль, це поширена проблема. Багато людей, педагоги, батьки та діти в тому числі, не поважають себе. Їм не подобається їх зовнішність, голос або інтелект, і тому вони втрачають повагу до себе, вважають себе неповноцінними порівняно з іншими. Ось чому важливо навчитися поважати себе і любити себе, перш ніж відчувати любов від будь-кого іншого.

Майбутні педагоги повинні замислитися над питанням "Як же навчитися поважати себе?" Це завжди нелегко, але може бути здійснено. У процесі навчання у вищій викладачі допомагають студентам досягнути свою індивідуальність, індивідуальні особливості, вчать приймати себе, цінувати себе, незалежно від того, що інші говорять про кожного з них. Потрібно навчитися тому, що у кожного є своє місце і своя місія на землі.

²⁷⁸ Джексон Адам Десять секретов любви / Перев. с англ. – К.: ТОВ "Софія", 2009. – 144 с., с. 42-43

Кожна особистість унікальна. Відома прекрасна давня приказка: "Той, хто рятує одну душу, рятує весь світ". Це означає, що кожен безцінний – яким би не був колір його шкіри, якою б не була його релігія, – у кожного є право гідно жити.

Таким чином, студентам корисно засвоїти важливе положення про те, що кожна дитина, кожна людина заслуговує на повагу і завжди можна знайти якості, які слід поважати в собі. Це може бути працьовитість, розум, чесність, витримка, відповідальність або наявність почуття гумору, уміння підтримати товариша у важкий період. Відповідно педагог повинен вірити в творчі сили дитини, завжди знаходити щось позитивне в його особистості, і підходити до його розвитку з оптимістичною гіпотезою. Наприклад, учня можна поважати за те, що він чесний, з інтересом навчається, добре ставиться до товаришів, займається спортом. Майбутньому педагогу слід застосувати цей принцип і по відношенню до себе з тим, щоб підвищити власний рівень самооцінки. У плані розвитку позитивних установок корисно задати кожному це питання відносно й інших людей, особливо про тих, які можуть не подобатися. Ураховувати таке положення: якщо розум зосереджений на тому, що в таких людях можна поважати, а не на тому, що в них може не подобатися, то таким чином можна розвинути позитивне мислення. Л.М. Толстой радив: "Завжди шукати в людях хорошу сторону, а не погану". І таким чином майбутні педагоги навчатися ставитися доброзичливо до оточуючих людей з розумінням і любов'ю, з добротою й увагою. Коли майбутні вчителі цінують і поважають особистість дитини кожної людини, вони починають по-іншому з ними поводитися. Дослідження свідчать: більшість проблем у світі виникають через те, що люди втрачають повагу – до себе й іншим людям.

У контексті акмеологічного підходу майбутньому вчителю слід перш за все усвідомити власну самоцінність, тільки тоді він зможе почати розуміти цінності інших людей, дітей і поважати їх. Досвід показує, що як тільки людина навчилася поважати себе, стало приємніше спілкуватися з іншими людьми. Виявилось: якщо людина шукає в людях гідні поваги риси, його відношення до них змінюється і тоді легше ставитися до них з розумінням і любов'ю. Батькам, учителям і в цілому дорослим необхідно навчитися виражати свої почуття по відношенню до дітей і один до одного. Слід частіше говорити дітям про те, що їх люблять, що вони займають важливе місце в їхньому житті. Вивчення поведінки дорослих свідчить про те, що вони дуже рідко висловлюють свої почуття по відношенню до оточуючих, мало надають знаків уваги і просто кажуть,

що їх цінують, поважають. Якщо керуватися цими гуманістичними принципами, відбувається щось дивне, перш за все змінюється поведінка дітей по відношенню до дорослих, до тих людей, які почали привітно спілкуватися. З'являється взаєморозуміння і взаємоповага. Діти починають говорити батькам наскільки вони люблять і цінують їх, і дуже скоро взаємини значно поліпшуються, і все тому, що дорослі і діти почали спілкуватися чесно і відкрито²⁷⁹.

Тому велике значення має комунікативна функція, яка включає в себе дії, пов'язані з встановленням педагогічно доцільних взаємин між учасниками педагогічного процесу. Комунікація відіграє виключно важливу роль у діяльності педагога. Вона виступає з позиції акмеологічного підходу не тільки засобом наукової та педагогічної комунікації, а й умовою вдосконалення професіоналізму, джерелом розвитку особистості викладача, а також засобом виховання студентів. Комунікація передбачає розвиток таких здібностей як: всебічне й об'єктивне сприйняття дитини як партнера по спілкуванню; довірливе співпереживання в спільній діяльності [4]. Важливо бути відкритим у спілкуванні, ділитися інформацією, отриманим досвідом; передбачити й усувати конфлікти; справедливо, конструктивно і тактовно висловлювати іншу точку зору; сприймати і враховувати позицію дитини, перебудовуючи свою поведінку і діяльність.

Відтак, акмеологічна позиція майбутнього вчителя дає можливість створити акмеологічне середовище, яке сприяє розвитку ціннісних гуманістичних орієнтацій як педагогів, так і їх вихованців. Шанобливе любовне ставлення в свою чергу формує успішний і обопільно приємний стиль спілкування, заснований на принципах педагогіки партнерства та гуманістичних принципах. Завдяки взаємному пошануванню педагога і діти можуть будувати доброзичливі відносини і підтримувати спілкування в рівновазі, зміцнюючи зв'язки і духовно зближуючись.

Таким чином, акмеологічний розвиток майбутнього педагога – це цілісний професійний розвиток його як спеціаліста, особистості і духовно зрілої людини, усвідомлення необхідності творити добро, любити дітей. Це гуманістична орієнтація на забезпечення успіху, на високі результати в освітній та особистісній сфері.

²⁷⁹ Джексон Адам Десять секретов любви / Перев. с англ. – К.: ТОВ "София", 2009. – 144 с., с. 96-97.

РОЗВИТОК АКМЕПОТЕНЦІАЛУ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА В УМОВАХ ІННОВАЦІЙНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА

Одним з провідних завдань вищої освіти в Україні є перехід на інноваційну соціально орієнтовану модель розвитку освіти та створення освітнього інноваційного середовища з метою особистісного і професійного розвитку майбутнього фахівця. Досліджувана проблема стала предметом вивчення низки вчених. Виділено певні наукові підходи до аналізу досліджуваної проблеми: діяльнісний підхід, згідно якого, саме в різних видах діяльності розвивається акмепотенціал людини (О.М. Леонтьєв, І.А. Зязюн, С.Л. Рубінштейн, І.Б. Ворожцова,); системний підхід до аналізу життєдіяльності особистості (К.А. Абульханова-Славська, Л.І. Анціферова, І.В. Блауберг, Н.В. Кузьміна); суб'єктний підхід, у межах якого людина розглядається як суб'єкт власної життєдіяльності (І.Д. Бех, В.Г. Кремень, Д.Н. Узнадзе, А.В. Брушлинский та ін.); акмеологічний підхід до побудови моделі інноваційної діяльності (Б.Г. Ананьев, Н.В. Кузьміна, А.О. Деркач, В.М. Гладкова та ін.). Виявлено особливості психолого-освітнього супроводу процесу входження молоді в інноваційну діяльність як особливій культурі соціалізації індивідуальності (В.Є. Ключко, Е.В. Галажинський, І.І. Коновальчук). При цьому освітнє середовище перетворюється у відкритий освітній простір, в якому людина (як відкрита система) виявляє ресурси саморозвитку, а його можливості стають потенціями.

І.І. Коновальчук зазначає, що інноваційні процеси – одна із основних соціокультурних передумов розвитку суспільної практики, збагачення її новими пізнавальними, технологічними, естетичними та іншими формами людського досвіду. Динаміка і перспективи цивілізаційного розвитку у постіндустріальному суспільстві актуалізує потребу відповідного реагування системи освіти: кардинальної зміни її парадигми, оновлення структури, цілей, змісту, технологій навчально-виховного процесу. У сучасному світі освіта стає однією з ключових сфер суспільства, у якій формуються майбутні ресурси його оновлення і розвитку. Тому характерною тенденцією сучасної освіти є інноваційність, яка визначає її відкритість до нового, випереджувальний характер відносно інших галузей людської діяльності²⁸⁰.

²⁸⁰ Коновальчук І.І. Теорія і технологія реалізації інновацій у загальноосвітніх навчальних закладах. : монографія. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. – 464 с., с. 9.

Включеність системи освіти в соціальну сферу дозволяє розглядати проблему актуалізації інноваційного потенціалу вчителя в рамках цілісної акмеологічної концепції соціально-педагогічної діяльності, розробленою Н.В. Кузьміною²⁸¹. У роботі Н.В. Кузьміної та Є.А. Шмельової зазначено, що професійна діяльність сьогодні заснована на проектуванні оптимальних освітніх середовищ, в яких актуалізується інноваційний потенціал особистості та продуктивні способи її самореалізації.

Автори відзначають, що накладання цілей формування компетенцій інноваційної діяльності на систему педагогічної освіти відображає її дуальний характер. ЗВО мають створити умови для оволодіння майбутніми педагогами компетенціями інноваційної діяльності як суб'єктами освітнього процесу. Випускник, що освоїв ОКХ з педагогічної освіти, вже в новій суб'єктній ролі педагога, покликаний формувати компетенції інноваційної діяльності у школярів. Саме ця подвійна мета відрізняє педагогічну освіту від будь-якої іншої діяльності і націлює на творчий пошук. Виявлено інтегративний характер інноваційного освітнього середовища, що стало предметом дослідження педагогів, психологів, економістів, соціологів тощо. Важливо в процесі підготовки нової генерації педагогів створити інноваційне освітнє середовище, орієнтоване на розвиток продуктивних стратегій самореалізації.

Ученими виявлено існування різних позицій щодо тлумачення поняття "інноваційний потенціал педагога": як сукупність соціокультурних і творчих характеристик особистості педагога, його відкритості новому, прогресивному, що виражає готовність удосконалювати педагогічну діяльність і наявність внутрішніх засобів і методів, що забезпечують цю готовність (Т.І Власова, О.В. Костейчук²⁸² як інтегральну професійно-особистісну характеристику, в якій відображається сукупність реалізованих у ході педагогічної діяльності інноваційних знань, умінь, досвіду і резервних мотиваційно-ціннісних аспектів інтелектуальних здібностей (Є.А. Пагнаєва); як здатність вносити цілеспрямовані зміни (нововведення) в освітнє середовище, покращення характеристики окремих частин, компонентів і самої

²⁸¹ Кузьмина Н.В. Акмеологическая теория повышения качества подготовки специалистов образования. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2001. 144 с.

²⁸² Власова Т.И. Выявление и развитие инновационного потенциала педагогов как важная задача опытно-экспериментальной работы образовательного учреждения / Т.И. Власова, О.В. Костейчук // Социосфера. – 2012. – № 2. – С. 71-73, с. 71;

освітньої системи в цілому (М.К. Семечева)²⁸³. За функціональним призначенням інноваційне середовище освітнього закладу може характеризуватися як розвивальне, оскільки являє сукупність цілеспрямовано організованих просторів, континуум яких базується на введенні цінних для кожного суб'єкта духовних смислів і можливостей, що сприяє розвитку індивідуальних здібностей. Така організація середовища актуалізує в професіограмі вчителя здатність до творчої інноваційної діяльності (Л.М. Калініна, А.Ф. Остапенко, В.В. Лапінський та ін.).

Особлива роль у цьому процесі належить **акмеологічному підходу**. Застосування визначеного підходу до наукової проблеми інноваційного потенціалу та освітнього середовища ВНЗ дає можливість дослідити його вплив на потенціал як можливості особистості в ціледосягненні, самоактуалізації, творчості. Крім того використання у дослідженні акмеологічного підходу сприяє створенню інноваційного освітнього середовища і визначає стратегію перетворення наявного рівня його сформованості в оптимальний, що спрямований на формування у майбутнього педагога установки на найвищі досягнення, на найбільш повну самореалізацію в професійній і особистісній сфері.

У зв'язку з цим потребує розгляду поняття "інноваційний акмепотенціал педагога". Саме поняття "потенціал" у свій час обґрунтував Б.Г. Ананьєв, який спеціально виділяв потенціали індивідуально-психічного розвитку особистості, пов'язуючи їх з такими ресурсами і резервами людини як обдарованість, спеціальні здібності, роботоздатність, працездатність.

Останнє тлумачиться як сукупність його особистісних властивостей і якостей, що забезпечують готовність до реалізації можливості генерування нових форм діяльності в акмеорієнтованому освітньому середовищі і сприяє професійному саморозвитку суб'єкта інновації. Відтак, учені розглядають акмепотенціал як складне особистісно-діяльнісне утворення, що включає мотиваційно-цільовий, змістово-креативний, діяльнісно-практичний, рефлексивно-діагностичний компоненти, котрі відображають сукупність особистісних якостей і здібностей, психологічних станів, знань, умінь і навичок, необхідних для досягнення високого рівня його розвитку в процесі створення та практичного використання інноваційних освітніх продуктів у професійній

²⁸³ Семечева М.К. Формирование инновационного потенциала педагогов колледжа // Научные исследования в образовании. – 2010. – № 1. – С. 42-47, с. 42-43.

діяльності. Крім того такий потенціал зумовлює можливості і готовність суб'єктів освіти до інноваційної діяльності, тому його можна уявити як інтегративну якість, що відображає наявність можливості до розвитку інноваційної активності, пізнавальної самостійності і професійної креативності. Акмеінноваційний потенціал являє собою найвищий прояв інноваційного потенціалу, обумовлений продуктивною взаємодією особистісного та середовищного інноваційних потенціалів. У процесі дослідження вчені довели, що акмеінноваційний потенціал особистості може бути описаний через співвідношення мотиваційної сфери людини (професійні цінності, цілі, самооцінка і рівень домагань, мотиви) і операціональної сфери (професійні здібності, здатність до навчання, прийоми і технології як складові професійного майстерності і творчості тощо). Розвиток акмепотенціалу майбутнього педагога відбувається в акмеорієнтованому освітньому середовищі, спрямованого на формування продуктивного інноваційного мислення, інноваційних компетенцій та їх реалізації в створенні нових, оригінальних ідей тощо. При цьому професійне інноваційне мислення характеризується спрямованістю на створення нового продукту і виникненням новоутворень у самій пізнавальній діяльності²⁸⁴. Ці новоутворення стосуються мотивації, цілей, смислів. Середовищний підхід передбачає опосередковане управління процесом формування компетенцій інноваційної діяльності та представляє систему дій студента в інноваційному освітньому середовищі педагогічного ЗВО, спрямованої на перетворення її в засіб проектування й отримання результату. Середовищні дії дають можливість привести характеристики інноваційного освітнього середовища відповідно до цілей формування компетенцій інноваційної діяльності у майбутніх учителів. Згідно з концепцією акмеологічного середовища А.О. Деркача і І.О. Солов'єва її властивостями є спрямованість на оптимум особистісно-професійного розвитку, взаємозворотність дії особистості і середовища, системна складність взаємодії середовища та особистості²⁸⁵. М.П. Міронов розглядає акмеологічне середовище як освітнє розвивальне мікросередовище, що сприяє досягненню людиною професійного та

²⁸⁴ Кузьмина Н.В. Развитие акмеинновационного потенциала будущего учителя в профессионально-образовательной среде вуза / Н.В.Кузьмина, Е.А.Шмелева // Научно-практический журнал "Акмеология". – 2013. – № 1. – С. 16-21, с. 18.

²⁸⁵ Деркач А.А. Акмеологическая среда высшей школы: Монография / А.А.Деркач, И.О.Соловьев. – Воронеж, 2007.

особистісного акме²⁸⁶. В.І. Іванова обґрунтувала освітнє середовище як потенційну можливість оптимізації процесу особистісно-професійного розвитку майбутнього фахівця; як поєднання акмеологічних умов і факторів професійного та особистісного розвитку фахівців, що мають потенціал для інтеграції в глобальне освітнє середовище; як сукупність акмеологічних механізмів формування, поетапно доповнюваних в системі підготовки. Т.В. Зобніна визначає інноваційне освітнє середовище педагогічного ЗВО як цілісну організацію процесу психологічної підготовки майбутніх педагогів в єдності всіх її компонентів (цілей, змісту, форм, методів, засобів), що базується на принципах суб'єктності, активності, моделювання, рефлексивності, актуалізації потенціалу розвитку студентів та ін., реалізація яких поряд з набуттям студентами теоретичних і прикладних знань сприяє формуванню стійкого й усвідомленого прагнення реалізувати в житті свій потенціал. В.Н. Тарасова виділила принципи, на яких будується акмеорієнтоване гетерогенне розвивальне інноваційне освітнє середовище вишу: гуманізація освітнього процесу, демократизація життєдіяльності студентів, принцип єдності інтеграції та диференціації у відборі об'єктів середовища, зв'язок середовища з потребами освітнього процесу в регіоні²⁸⁷.

У створенні інноваційних систем професійної підготовки учителі, які орієнтуються на інтелектуальний, творчий і креативний рівень розвитку особистості, значну роль відіграють акметехнології, засновані на наукових ідеях й універсальних методологічних підходах до організації освітнього процесу у ЗВО (Б.Г. Ананьев, О.О. Бодалев, А.О. Деркач, Н.В. Кузьміна, С. Д. Пожарский, Л.Е. Паутова, С. О. Сисоєва та ін.).

²⁸⁶ Миронов М.П. Критерии влияния акмеологической среды на развитие креативности государственных служащих / М.П.Миронов // Акмеология. – 2010. – № 2. – С. 70-74, с. 72.

²⁸⁷ Развитие готовности к профессиональному творчеству у будущих учителей: монография /под ред. В.Н.Тарасовой. – Шуя: Изд-во ШГПУ, 2011. – 270 с.

УПРОВАДЖЕННЯ АКМЕОЛОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

У професійній підготовці майбутніх учителів також активно реалізуються акмеологічні технології, які сприяють підвищенню якості освіти. Основне завдання акмеологічних технологій – сформувати і закріпити у самосвідомості майбутніх фахівців затребувану необхідність у саморозвитку і самореалізації, що дозволяють спеціальними прийомами і техніками само актуалізувати особистісне та професійне "Я". Об'єктом технологізації стають особистісні зони розвитку людини, способи і засоби життєдіяльності, професійного становлення. Структура акмеологічних технологій може бути представлена наступним чином: мета і завдання технології; методологічна основа; принципи розробки; умови технологічного процесу; аналіз конкретної професійно орієнтованої ситуації; характеристики суб'єкта і об'єкта технології, особливості їх взаємодії; етапи, прийоми (стратегічні, тактичні, оперативні) досягнення мети; способи прогнозування результатів; впровадження.

До акмеологічних – відносимо наступні технології: ігрові (дидактична гра, технології ігромоделювання), технології психоконсультування, інтерактивні технологи, тренінгові технології, технології розвивального навчання, технологія особистісно орієнтованого навчання, метод проєктів та ін.

Управління розвивальним середовищем, передусім, спрямовано на розвиток професіоналізму вчителів та здійснюється за допомогою зміни функцій внутрішкільного управління, а саме: 1) інформаційно-аналітична функція (визначає динаміку професійної позиції вчителів, педагогічного мислення та рефлексії), 2) планово-прогностична функція (стимулює розвиток педагогічного цілепокладання та прогнозування), 3) організаційно-виконавська функція (обумовлює взаємообмін педагогічним досвідом у колективі, активізацію професійної самоосвіти), 4) контрольно-діагностична функція (сприяє формуванню відповідальності та компетентності, розвитку самоорганізації, осмисленню власної діяльності та її орієнтації на реальні позитивні результати)²⁸⁸

А.В.Гагарін найважливішою суб'єктивною детермінантою продуктивної самостійної навчально-пізнавальної діяльності в інноваційному середовищі вважає інноваційну культуру людини, що

²⁸⁸Тринитатская О.Г. Управление развивающей средой инновационного образовательного учреждения : дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Ольга Гавриловна Тринитатская. Москва, 2009. 512 с. С. 15.

особистісно виявляється у формі інноваційної компетентності.

Акмеологічне середовище як структурно-функціональне утворення вміщує всі ознаки розвивального середовища. Підтверджена акмеологічна закономірність взаємозалежності рівня сформованості середовища й особистісно професійного розвитку її суб'єкта. У дослідженні М.І.Плутіної акмеологічне середовище представлене сукупністю умов, що виникають і створюються в процесі функціонування кожного її структурного компонента: професійного, освітнього, акмеологічного супроводу, і перебувають під впливом мега-, макро- і мікрофакторів, що забезпечує особистості можливість продуктивно здійснювати кожен етап професійного становлення, реалізовувати себе в професії, досягати вершин професіоналізму. Професійне й освітнє середовище можна визначити як акмеологічне в тому випадку, якщо в результаті цілеспрямованої взаємодії всіх її елементів в учасників освітнього процесу виникають об'єктивні можливості для актуалізації потреби в саморозвитку, реалізації свого творчого потенціалу й усвідомлення себе як суб'єкта акмеорієнтованих самозмін.

Визначальними характеристиками інноваційного освітнього середовища є здатність до самовідтворення й самооновлення відповідно до потенційних можливостей усіх складових елементів цього середовища²⁸⁹. Науковці зазначають, що динамічність чинників середовища, їх інтенсивність і суб'єктивна значущість для людини викликає динаміку психічної діяльності, змінює її стани, що є передумовою загальних змін інтелектуально-особистісних, отже, передумовою різнобічного розвитку й саморозвитку особистості²⁹⁰.

Інноваційне середовище – це не стільки сукупність певних об'єктів, а більше процес їх взаємодії, в якій відбувається як розвиток середовища, так і професійний та особистісний розвиток педагогів.

У процесі експерименту щодо розвитку акмеопотенціалу майбутніх педагогів автором було впроваджено соціальні навчальні моделі, які максимально наближені до моделей продуктивної професійної діяльності повною мірою задають предметно-професійний і соціальний контекст майбутньої професії вчителя. Розроблена технологія контекстового навчання реалізує якості акмеологічної технології, спрямованої на творення

²⁸⁹ Каташов А. І. Педагогічні основи розвитку інноваційного освітнього середовища сучасного ліцею : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Анатолій Іванович Каташов. – Луганськ, 2001. – 22 с. С. 7.

²⁹⁰ Біла книга національної освіти України / за ред. В. Г. Кременя. – К., 2009. – 185 с., с. 39. С. 26.

духовного продукту в особистості та діяльності майбутніх учителів у межах практико-орієнтованого навчання. Така технологія передбачає оволодіння студентами в навчальному процесі основами педагогічної майстерності та професіоналізму. Технологія контекстного навчання передбачає перехід від навчальної діяльності до професійної діяльності за допомогою діяльнісного модуля. Він являє собою інтегровану якість педагога-фахівця, яка формується у навчальній діяльності з цілями педагогічної освіти, адекватними її змісту. Вся сукупність модулів являє собою модель фахівця підготовки вчителя як суб'єкта інноваційної діяльності. Модуль як системна якість майбутнього вчителя, забезпечує йому можливість ефективного розв'язання певного кола професійних задач та проблем.

Запропонована модель реалізує наступні принципи (А.П. Беляєва, Г.О. Балл, А.О. Вербицький, В.А. Козаков, Н.В. Кузьміна, В.В. Сагарда): діяльнісний – являє собою модель професійної діяльності педагога; динамічності – завдає перехід від навчальної діяльності до професійної; диференційованість – відображає її специфіку; прогностичність – охоплює достатньо тривалу перспективу професійного зростання випускника, досягнення нею акме-вершин; цілісності – комплексне відображення змісту професійно-педагогічної діяльності фахівця; гуманістичності – орієнтованість на засвоєння моральних цінностей учительської професії і загальнолюдських норм моралі.

Той чи інший набір діяльнісних модулів забезпечує здатність фахівця розв'язувати реальні завдання, професійно-орієнтовані задачі і проблеми, виконувати свої професійні функції. Модулі групуємо таким чином: загальнометодологічний; конкретно-методологічний, теоретичний, практичний, соціальний.

Загальнометодологічний модуль передбачає орієнтацію студентів у сучасних освітніх тенденціях та закономірностях; розвиток у них здатності виділяти і досліджувати інноваційні явища, проблеми, перетворювати їх у акме професійні задачі, розробляти програми їх розв'язання та оцінювання.

Конкретно-методологічний модуль потребує звернення до психолого-педагогічних теорій особистості і діяльності, професіографічних концепцій, що також розробляються на основі системного підходу. У межах цього модуля студенти виробляють здатність до інноваційної, творчої пошукової діяльності, зокрема, розвивають уміння аналізувати виховний процес з наукових позицій, спостерігати, простежувати, експериментувати, класифікувати педагогічні явища, висувати гіпотези щодо вирішення професійних проблем та способів їх перевірки.

Теоретичний модуль як інтегрована властивість передбачає оволодіння студентами інваріантними законами людинознавства, суспільствознавства. Теорія і методика професійної освіти являє собою багатогранний об'єкт дослідження, оскільки він пов'язаний із різними науками, предметом вивчення яких є людина. Педагог як суб'єкт інноваційної діяльності може професійно виконувати свої функції тільки на основі знання законів розвитку дитини, підлітка, юнака, що дає можливість будувати стратегію і тактику майбутньої професійної діяльності інноваційного спрямування, свідомо розвивати свій акме-потенціал, краще вибудовувати перспективні освітні тенденції.

Практичний модуль передбачає набуття професійних компетентностей шляхом реконструкції знань у педагогічні вміння та навички за допомогою поступово ускладнюючої системи практичних завдань, задач і спеціальних засобів: алгоритмізації дій, варіативності використання методів викладу і застосування знань та їх структурування на різних рівнях узагальнення, перебудову знань первинного пред'явлення у структурну систему та їх перенесення у нові галузі застосування.

Соціальний модуль відображає професійно-педагогічні якості майбутнього вчителя, зокрема, гуманістичну виховну спрямованість, моральність, чуйність, уважність, тактовність, відповідальність, педагогічний оптимізм, віру у можливість молодшої людини, комунікабельність, креативність тобто все те, що охоплює процес "олюднення" знань.

Таким чином, діяльнісний модуль включає в себе методологічну, теоретичну, практичну і соціальну складові, які контекстно накладаються один на одного. Останнє дозволяє будувати структурно-логічні схеми навчальних дисциплін, створювати інноваційне освітнє середовище, встановлювати міжпредметні зв'язки, реалізувати акме-потенціал майбутніх педагогів шляхом упровадження професійних інноваційних акме-технологій, обираючи систему адекватних практичних завдань. Одночасно виділені складові завдають предметний контекст підготовки майбутнього педагога, орієнтованість на досягнення акме-вершин, який здійснюється у процесі взаємодії викладача і студентів, а також студентів між собою, що сприяє накопиченню досвіду соціальних відносин. Саме такий підхід сприяє розвитку акме-потенціалу майбутнього педагога в умовах інноваційного освітнього середовища.

Сутність акмеологічного підходу полягає у створенні умов, які сприяють розвитку особистості людини впродовж життя і в цьому, розширення сенсу її життя, розвитку почуття оптимізму і перспективності.

АКМЕОЛОГІЧНЕ ЗРОСТАННЯ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИКЛАДАЧІВ УНІВЕРСИТЕТУ У СФЕРІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

Акмеологічна проблематика нині є однією з прогресивних і перспективних для сучасної вищої школи. У цьому контексті важливо простежити акмеологічне зростання дослідницької компетентності викладачів університету.

Дослідницька діяльність викладача закладу вищої освіти є складовою його педагогічної діяльності й уключає науково-дослідну та навчально-дослідну роботу. Науково-дослідна робота як компонент педагогічної діяльності спрямована на посилення теоретичної й практичної підготовки майбутніх учителів, сприяє створенню її теоретико-методологічного підґрунтя та оволодінню вміннями й навичками наукового дослідження. Вона формує ціле-мотиваційну та ціннісну спрямованість науково-педагогічної діяльності на отримання нових знань у процесі творчого пошуку.

А. Хуторський визначає дослідницьку компетентність як володіння людиною відповідною дослідницькою компетенцією – комплексним поняттям, що включає знання як результат пізнавальної діяльності людини в певній галузі науки; методи, методики дослідження, якими вона має опанувати, щоб здійснювати дослідницьку діяльність; мотивацію й позицію дослідника, його ціннісні орієнтації²⁹¹. На думку М. Архіпової, дослідницька компетентність педагога є невід’ємним компонентом загальної й професійної освіченості – це характеристика особистості педагога, що вказує на володіння вміннями й способами дослідницької діяльності на рівні технології з метою пошуку знань для вирішення освітніх проблем, побудови освітнього процесу²⁹².

Колективом науковців Вінницького педагогічного університету імені М. Коцюбинського створено навчальний посібник "Професійно-педагогічна компетентність викладача вищого навчального закладу" за ред. І. Холковської, у якому визначено різні підходи до проблеми

²⁹¹ Головань М. С., Яценко В. В. Сутність та зміст поняття «дослідницька компетентність». Теорія та методика навчання фундаментальних дисциплін у вищій школі: збір. наук. праць. Випуск VII. Кривий Ріг : Видавничий відділ НМетАУ, 2012. С. 55–62.

²⁹² Архіпова М. В. Модель формування дослідницької компетентності майбутнього інженера-педагога. URL: http://archive.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/VChdpu/ped/

дослідницької компетентності²⁹³.

Діяльнісний підхід. Автори по-різному визначають місце дослідницької компетентності в класифікаціях ключових компетентностей. І. Зимня вважає, що це – "компетентність, що належить до діяльності людини". Дослідницька компетентність формується в діяльності й завжди проявляється за умови ціннісного ставлення до діяльності, особистісної зацікавленості в ній (М. Головань). Саме такий підхід є умовою досягнення високого професійного результату. На думку автора, дослідницьку компетентність можна представити через взаємозв'язок загальнокультурних компетенцій і професійних, які наповнюють її ціннісним змістом. За таких умов загальнокультурні компетенції інваріантні для будь-якої професійної діяльності, а професійні змінюються залежно від напрямку підготовки й уключають в себе готовність до конкретної професійної діяльності з науково-дослідною спрямованістю.

Особисто-орієнтований підхід. Дослідницька компетентність характеризується особистісною характеристикою людини. Автори поділяють думку В. Краєвського та А. Хуторського, які розглядають кожен компетенцію, зокрема й дослідницьку, як єдність трьох складових: когнітивної, або змістової, технологічної, або процесуальної, особистісної²⁹⁴. Згідно з авторами, під дослідницькою компетентністю варто розуміти знання як результат пізнавальної діяльності людини в певній галузі науки; методи, методики дослідження, котрими вона повинна опанувати, щоб здійснювати дослідницьку діяльність, а також мотивацію й позицію дослідника, його ціннісні орієнтації. Дослідницька компетентність, за А. Хуторським, розглядається як складова частина пізнавальної компетентності, яка включає "елементи методологічної, надпредметної, логічної діяльності, способи організації цілепокладання, планування, аналізу, рефлексії". Процес становлення дослідницької компетентності викладачів ЗВО орієнтований на реалізацію їх дослідницького й особистісного потенціалу, становлення готовності до активної творчої професійної діяльності.

Інтегративний підхід. Дослідницьку компетентність розглядають як інтегральну властивість особистості, що проявляється в готовності й

²⁹³ Акмедосагнення науковців Житомирської науково-педагогічної школи: монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2016. 404 с. – С. 33-40.

²⁹⁴ Краевский В. В. Методология педагогического исследования: пособ. для педагога-исследователя. Самара : Изд-во СамГПИ, 1994. С. 107–108.

здатності до самостійної діяльності з розв'язування дослідницьких задач та творчого перетворення дійсності на основі сукупності особистісно усвідомлених знань, умінь, навичок, ціннісних ставлень (А. Ушаков)²⁹⁵. Ю. Соляніков звертає увагу на перетворювальний характер дослідницької компетентності й пропонує розглядати її як інтегральну особистісну якість, що виражається в готовності та здатності самостійно засвоювати й отримувати нові знання в результаті перенесення смислового контексту наявних знань, умінь, навичок і засобів діяльності²⁹⁶.

Підтверджуючи її цілісний характер, дослідник виокремлює три основні елементи дослідницької компетентності, що виражаються через ряд здібностей: визначення мети діяльності; визначення предмета, засобів діяльності, реалізація дій, необхідних для розв'язання поставленого завдання; рефлексія, аналіз результатів діяльності (співвіднесення досягнутих результатів з поставленою метою). Н. Демешкант наголошує, що розвинені дослідницькі вміння викладача дозволяють йому не тільки репродукувати інформацію на занятті, але й доходити до самостійних міркувань, висновків, ідей, що відображають закономірності та логічні зв'язки навчального матеріалу²⁹⁷.

Акмеологічний підхід. З нашого погляду, слід уключити й акмеологічний підхід до розгляду дослідницької компетентності, який орієнтований на постійний саморозвиток викладача, його особистісне та професійне зростання. Загальна мета реалізації дослідницької компетентності викладача у ЗВО – розв'язання різних типів професійних дослідницьких завдань з метою підвищення якості освітнього процесу.

Останнє підтверджують дослідження Є. Феськової, яка визначає дослідницьку компетентність як усвідомлену готовність своїми силами просуватися в засвоєнні й побудові системи нових знань, переживаючи акти розуміння, смислотворчості та саморозвитку²⁹⁸. Авторка

²⁹⁵ Ушаков А. А. Развитие исследовательской компетентности учащихся профильной школы как личностно-осмысленного опыта осуществления учебно-исследовательской деятельности. Вестник Адыгейского государственного университета. Майкоп : Изд-во АГУ, 2008. С. 123–126.

²⁹⁶ Соляников Ю. В. Обеспечение качества подготовки магистрантов педагогического университета к научно-исследовательской деятельности: автореф. дисс. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.08. СПб, 2003. 20 с. – С. 7.

²⁹⁷ Демешкант Н. А. Розвиток дослідницьких умінь як основа формування наукового світогляду студентів вищих навчальних закладів. Нові технології навчання. Науково-методичний збірник К. 2007. Вип. 47. С. 23–25.

²⁹⁸ Феськова Е. В. Составляющие элементы исследовательской компетентности. URL: http://gdt.k26.ru/gnpk/index.php?option=com_content

виокремлює три основні компоненти дослідницької компетентності: мотиваційно-особистісний, інтелектуально-творчий, когнітивний і діяльнісно-операційний.

У класифікації А. Бараннікова дослідницькій компетентності відводиться самостійна роль поряд з навчальною, соціально-особистісною, комунікативною, особистісно-адаптивною та компетентністю в галузі організаторської діяльності й співпраці. Вона також визначається компонентом компетентності особистого самовдосконалення, спрямованої на оволодіння способами інтелектуального й духовного саморозвитку²⁹⁹.

Відтак, важливим завданням сучасної освіти є виокремлення та аналіз особливості акмеологічного зростання дослідницької компетентності викладачів університету у сфері педагогічної освіти. До основних методів дослідження віднесено: аналіз, синтез, моделювання, систематизації, класифікація, аналогія, порівняння та ін.

Реалізація завдань щодо актуалізованої проблеми здійснювалася шляхом аналізу особливостей акмеологічного зростання дослідницької компетентності викладачів університету у сфері педагогічної освіти упродовж 30-річної діяльності Житомирської наукової школи "Професійно-педагогічна підготовка майбутніх учителів"³⁰⁰.

Початковим етапом творчого розвитку викладача в межах діяльності наукової школи стало створення ряду необхідних передумов, а саме: наукова спрямованість активного розвивального середовища; зовнішня мотивація з орієнтацією на креативний науковий пошук при виборі напрямку, теми дослідження; озброєння методами науково-педагогічного дослідження.

За таких умов у молодих дослідників підвищився рівень внутрішньої мотивації, що проявлялося в прагненні до пізнання актуальних педагогічних проблем, бажанні зробити свій внесок у розробку

²⁹⁹ Головань М. С., Яценко В. В. Сутність та зміст поняття «дослідницька компетентність». Теорія та методика навчання фундаментальних дисциплін у вищій школі: збір. наук. праць. Випуск VII. Кривий Ріг : Видавничий відділ НМетАУ, 2012. С. 55–62.

³⁰⁰ Дубасенюк О. А. Здобутки Житомирської науково-педагогічної школи (до 30-річчя заснування). Проблеми освіти: збірник наук. праць. ДНУ «Інститут модернізації змісту освіти». К., 2018. Вип. 90. С. 75–81. Дубасенюк О. А. Концептуальні моделі, реалізовані у діяльності Житомирської науково-педагогічної школи. Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка: наук. журнал. Педагогічні науки / [гол. ред. Г. Є. Киричук, відп. ред. Н. А. Сейко]. Житомир : Вид-во Житомирського держ. ун-ту імені І. Франка, 2018. Вип. 4 (95). С. 62–70.

нагальних педагогічних проблем та ін.³⁰¹

Отриманий досвід науково орієнтованої роботи професорсько-викладацького складу, вивчення психолого-педагогічної літератури стали підґрунтям для розробки концептуальної моделі наукової діяльності викладача університету. Останнє є теоретичним конструктом, котрий дає можливість діагностувати базові характеристики – "вузлові точки", на основі конкретизації та опису яких об'єктивно оцінюється (аналізується) досліджуваний вид діяльності.

Ураховуючи складність, множинність об'єкта дослідження виділяємо три рівні аналізу: структурний, аксіологічний, праксеологічний.

І. Структурний рівень аналізу дає змогу дослідити наукову діяльність як певну цілісність, систему, елементи якої утворюють доцільно й гармонійно побудовану структуру. Вивчення дослідницької компетентності викладача університету як педагогічної системи здійснювалося на основі застосування принципів системного підходу як загального наукового методу вирішення теоретичних і практичних проблем. У зазначеному контексті системний підхід передбачає цілісний аналіз досліджуваного явища з метою осмислення його структурних та функціональних компонентів.

Спираючись на теорію педагогічних систем, розроблену Н. Кузьміною з позицій загальної теорії систем, дослідницьку діяльність викладача, розглядаємо як педагогічну систему (ПС) у вигляді цілісного утворення в різних його проявах до навколишнього середовища – до студентів, колег, своєї професії, процесу науково-дослідної діяльності, ЗВО та ін.³⁰²

Дослідницька компетентність викладача полягає в спрямованості його зусиль на розвиток творчого мислення та прилучення студентів до науково-дослідної діяльності, наукового пошуку. За таких умов викладачі вищої школи постають, з одного боку, як фахівці в галузі педагогічних предметів, з іншого – як професіонали, що володіють мистецтвом освіти студентської молоді.

У контексті положень системного підходу, дослідницька діяльність викладача як педагогічна система включає взаємозв'язок **структурних і**

³⁰¹ Дубасенюк О. А. Методологія і методи науково-педагогічного дослідження: навч.-метод. посіб. 2-ге вид. Житомир : Полісся, 2019. 352 с.

³⁰² Кузьмина Н. В. Методы системного педагогического исследования / под ред. Н. В. Кузьминой. Л., 1980. 172 с.

функціональних компонентів, котрі підпорядковані цілям вищої освіти.

Структурними компонентами дослідницької діяльності викладача з позиції системного підходу є:

1. **Цілі**, які в ході дослідницької діяльності формує викладач (з урахуванням цілей вищої освіти).

2. **Наукова інформація**, що творчо переробляється викладачем (з урахуванням наукових досягнень у галузі психології й педагогіки вищої школи; вимог сучасного виробництва (науки, техніки, культури), а також запитів, інтересів, потреб студентів та їх професійних інтересів, особливостей самовизначення).

3. **Засоби наукової комунікації** (з урахуванням сучасних вимог демократичного суспільства, науки, розвивальної системи освіти з одного боку й вимог до професійної компетентності викладача – з іншого).

4. **Студенти** (з урахуванням вихідного рівня їх готовності до засвоєння наукової інформації, педагогічних дисциплін, носієм яких є викладач, розвиток їх інтелектуальних, моральних сил у процесі засвоєння навчальних предметів та науково-дослідницької діяльності під керівництвом викладача).

5. **Викладач** як творча індивідуальність, що формує цілі власної науково-дослідницької діяльності й відповідної діяльності студентів, як такий, що володіє сучасною науковою інформацією, спеціальними знаннями та знаннями у сфері методології та методів науково-педагогічного дослідження, засобами науково-педагогічної комунікації.

Зазначені компоненти є компонентами системи, бо відсутність будь-якого з них веде до ліквідації самої педагогічної системи і, крім того, будь-який з них не може бути виражений через інший або сукупність інших елементів, а виділення й дослідження структурних компонентів педагогічної системи дає змогу виявити основні знання, за допомогою котрих має бути забезпечене продуктивне вирішення дослідницьких задач. Останні дають можливість характеризувати відмінні особливості науково-дослідницької діяльності педагога.

Проте, виділення структурних компонентів є необхідною, але не достатньою умовою опису системи, яка вважається заданою, якщо поряд із виділенням її компонентів вказана й сукупність зв'язків між ними. У межах досліджуваного явища всі структурні компоненти педагогічної системи пов'язані між собою прямими й оберненими зв'язками. Опис конкретного виду цих залежностей (як посилюється один компонент за умови певної зміни інших) і є одним з головних завдань нашого

дослідження.

Функціональні елементи науково-дослідної діяльності як педагогічної системи визначають можливість аналізувати процес розв'язання дослідницьких завдань і на стадії їх формування, і на стадії взаємодії з студентами. До функціональних елементів наукової діяльності відносимо: *гностичний* (або *рефлексивний*), *проектувальний*, *конструктивний*, *комунікативний*, *організаторський*. Ці елементи є водночас компонентами психологічної структури діяльності вчителя³⁰³. Охарактеризуємо їх:

Проектувальний елемент включає дії, пов'язані із стратегічним передбаченням: дослідницьких проблем, цілей, засобів та їх можливих наслідків від розв'язання системи науково-дослідницьких завдань; моделюванням власної діяльності викладача-дослідника.

Конструктивний елемент включає дії, пов'язані із створенням, відбором і композиційною побудовою змісту наукової інформації, засоби, форми та методи науково-педагогічної взаємодії з студентами в навчальному та науково-дослідному процесі, а також моделювання варіантів розв'язання дослідницької проблеми.

Комунікативний елемент передбачає дії, спрямовані на встановлення доцільних взаємостосунків з студентами, колегами-викладачами, науковцями науково-дослідних установ під час розв'язання дослідницьких завдань у межах роботи науково-дослідних осередків.

Організаторський елемент включає дії, спрямовані на організацію наукової інформації в процесі її пред'явлення; науково-дослідної діяльності студентів, пов'язаної із засвоєнням цієї інформації; власної наукової діяльності.

Рефлексивний елемент включає дії стосовно дослідження й аналізу дослідницької ситуації, формулювання проблеми й на цій основі – проблеми, одержання нових знань для її продуктивного вирішення й аналізу, зіставлення отриманого результату з реальним.

Виділені функціональні елементи побудовані за принципом кумулятивної шкали, тобто кожен наступний елемент включає в себе всі попередні, але, разом з тим, може розглядатися й окремо.

Ураховуючи одну з провідних цілей нашого дослідження (розробка та аналіз моделі науково-дослідницької діяльності викладача

³⁰³ Професійна підготовка фахівців: креативний підхід: монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во Євенок О. О., 2017. 458 с. – С. 8.

університету), увагу зосереджено на вивченні найважливішого системоутворювального зв'язку в сфері, що розглядається – "викладач – студенти", "педагог – дослідницька група".

Останнє пояснюється тим, що метод моделювання дозволяє через складність об'єктів вивчати не всі, а лише деякі зв'язки й відносини. На поняття зв'язок, незалежно від способу його конкретного тлумачення, припадає найбільше смислове навантаження³⁰⁴. За таких умов ураховуємо, що системність об'єктів найбільш глибоко розкривається через його зв'язки. Зв'язок "викладач-студенти" концентрує всі інші типи зв'язків і стосунків, зокрема, і функції викладача як педагога, дослідника, керівника проблемних груп.

II. Аксіологічний рівень аналізу дає змогу виділити ціннісні аспекти досліджуваної діяльності, показники творчої / наукової спрямованості, цілемотиваційної сфери, його дослідницької компетентності, особистого ставлення викладача до наукової діяльності.

У контексті **особистісно орієнтованого** підходу, за умови сформованого ціннісного ставлення викладача до дослідницької діяльності, відбувався перехід від особистісної зацікавленості в досліджуваній проблемі до розвитку його творчих здібностей, креативних якостей та високого рівня методологічної культури, оволодіння загальнокультурними компетенціями. Ціннісне відношення дослідника до наукового пізнання формується на основі набуття загальнолюдських цінностей і цінностей особистісної та професійної самореалізації, самоактуалізації, готовності до подальшого акмезростання у сфері професії, розвитку високих моральних якостей особистості, культурних цінностей та норм.

Водночас розвиваються креативні якості викладача-дослідника: цілеспрямованість, наполегливість, активність, працелюбність, упевненість, відповідальність, винахідливість. Креативний педагог характеризується такими творчими здібностями як дивергентність мислення, гнучкість у мисленні й діях, швидкість мислення, здатність висловлювати оригінальні ідеї, здатність до інноваційного пошуку. Особистісні характеристики креативного вчителя: прагнення до пізнання.

³⁰⁴ Садовский В. Н. Основания общей теории систем. М. : Наука, 1974. 211 с. Вознюк О.В. Компетентність фахівця у світлі системно-фрактального підходу // Професійна педагогічна освіта: компетентнісний підхід: монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2011. – С. 371-385.

В акмеології креативність розглядається як: 1) невід’ємна сторона духовності та умова творчого саморозвитку людини; 2) інтегральна здатність продукувати нові ідеї й доводити їх до реалізації; 3) істотний резерв самоактуалізації, самовдосконалення та самореалізації (О. Селезнева, В. Коноваленко).

Наукова творчість передбачає відкриття, виявлення раніше не пізнаних закономірностей теорій навчання й виховання, розробку високоефективних методик, що дають змогу вирішувати завдання нової української школи, прогнозувати тенденції її розвитку, виявлення раніше не пізнаних явищ.

Праксеологічний рівень аналізу – відображає динамічну природу науково-дослідного процесу, його циклічний, спіралеподібний характер. У контексті праксеологічного діяльнісного підходу, спираючись на ціннісне ставлення до наукової діяльності, дослідницька компетентність викладача університету розглядається як результат його пізнавальної діяльності, коли відбувається поступове оволодіння здатностями до цілепокладання, планування, організації, аналізу, рефлексії наукової діяльності; накопичення досвіду експериментальної роботи.

У цей період відбувалося завершення й захисти кандидатських дисертацій багатьох викладачів наукової школи. У контексті інтегрального підходу найбільш орієнтована на досягнення акмевершин частина науковців продовжувала працювати над перспективними дослідженнями докторських дисертацій, обираючи актуальну проблематику для подальшого наукового пошуку. Це призвело до таких результатів: отримано нові знання у сфері теорії, методології, методики та технології професійно-педагогічної освіти, педевтології.

Нині на рівні наукової школи захищено 13 докторських, понад 100 кандидатських дисертацій, 5 осіб працюють над завершенням докторських досліджень, 15 – над кандидатськими дисертаціями. Захищені доктори наук очолюють кафедри, наукові відділи в університетах та науково-дослідних інститутах університету, започаткували власні наукові школи (проф. О. Антонова, проф. С. Вітвицька) та науково-дослідні осередки (центри, лабораторії, проблемні групи), керують науково-дослідними темами.

Наводимо результати публікаційної активності науковців школи за останні 10 років (рис. 1).

Отож простежується позитивна динаміка показників публікаційної активності, зокрема монографій, навчальних посібників, фахових статей та ін. Усе це свідчить про акмеологічне зростання дослідницької

компетентності викладачів університету.

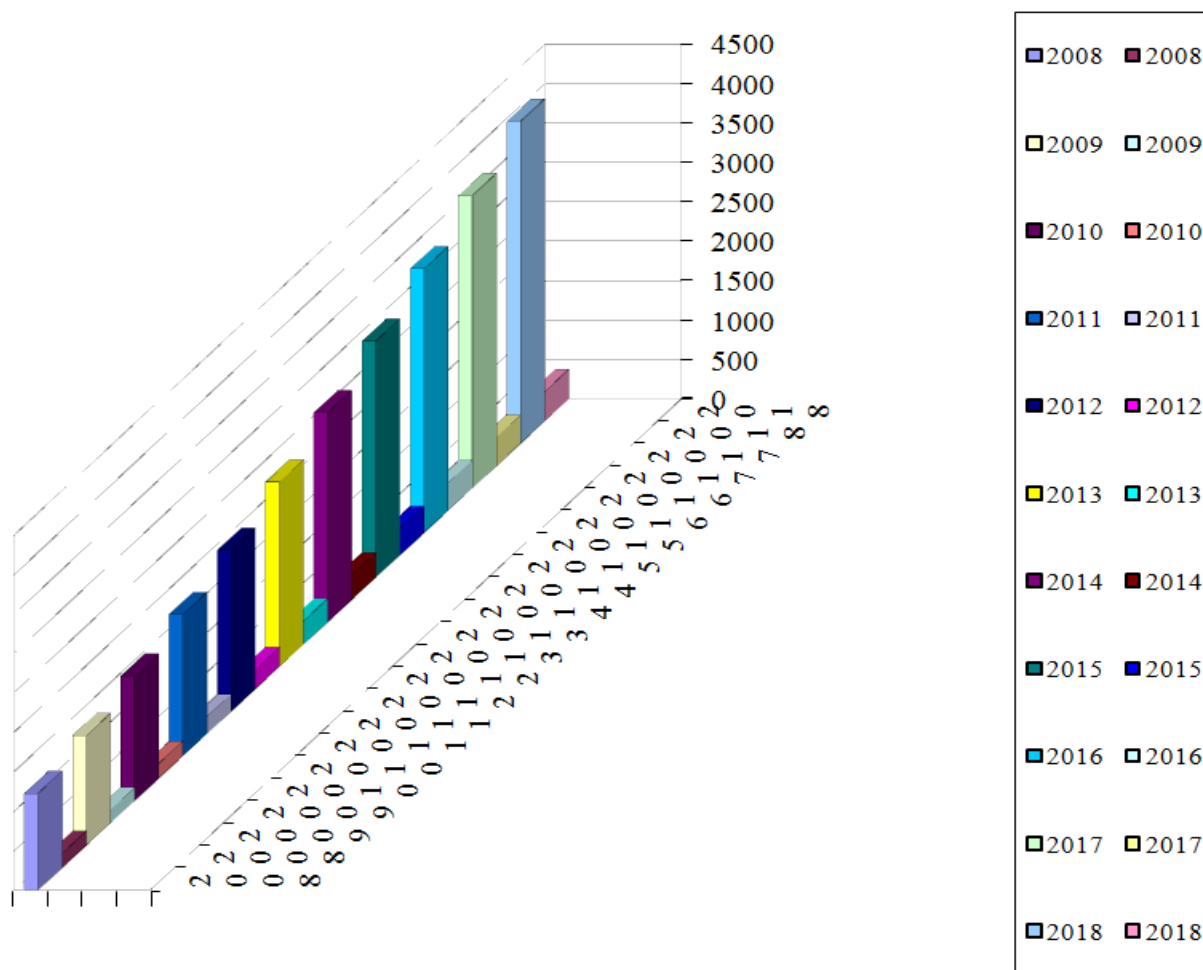


Рис. 1. Публікаційна активність науковців школи (2008–2018 рр.)

Отже, у діяльності Житомирської наукової школи проаналізовано особливості акмеологічного зростання дослідницької компетентності викладачів університету, які спрямовують свої знання, уміння, здатності на нарощування, систематизацію, концептуалізацію інноваційних досягнень у сфері педагогічної освіти.

Виявлені особливості свідчать про необхідність прогнозування потреб у підготовці перспективних науково-педагогічних кадрів, спроможних здійснювати інноваційні освітні зміни в українському суспільстві. Актуальними в плані реалізації положень Концепції розвитку педагогічної освіти залишаються проблеми передвищої та вищої професійно-педагогічної освіти в умовах неперервної освіти.

КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ В СИСТЕМІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ У КОНТЕКСТІ АКМЕОЛОГІЧНОГО ПІДХОДУ

Процеси суспільної трансформації неминуче спричиняють зміну різних соціальних структур, наповнюють їх функціонування новим змістом. Зазнає змін і система вищої освіти, яка повинна забезпечити педагогічну підготовку майбутніх магістрів до роботи в нових соціокультурних умовах. Тим самим суттєво підвищується роль педагога у формуванні особистості – важливого ресурсу прогресивного розвитку сучасного суспільства. Необхідно привести процес навчання відповідно до нових вимог суспільства, наповнити його новим змістом, спрямованим на випереджуюче реагування на зміни в потребах суспільства. Ключовим чинником дієвості такого реформування є перегляд змісту, форм і методів підготовки педагогічних кадрів в умовах магістратури.

Прогнозування та визначення конкретних шляхів реалізації педагогічної освіти в умовах освітніх змін має ґрунтуватися на врахуванні особливостей, іманентно притаманних самому цивілізаційному розвитку, передусім – взаємодії еволюційних і революційних змін. Кардинальним змінам у суспільстві відповідають докорінні зміни у підходах до безперервної освіти особистості. Нині освітні заклади починають працювати у новому законодавчому просторі відповідно до Закону України "Про освіту" та Закону України "Про вищу освіту", Концепції розвитку неперервної педагогічної освіти (2013); Концепції розвитку освіти в Україні на 2015-2025 (проект); Концепція освіти дорослих в Україні (2011) та ін. Проблема неперервної освіти вивчалася багатьма зарубіжними (П. Джарвіс, Дж. Кідд, Е. Кінг, С. Кортней, П. Ленгранд, М. Ноулс, А. Роджерс, Б.Г.Ананьев, А.В.Даринський, С.І.Змеев І.А.Колеснікова, Н.В. Кузьміна) та вітчизняними вченими (О.В. Аніщенко, С.П.Архіпова Л.Б. Лукьянова, Н.Г. Ничкало, Л.Є. Сігаєва, О.І. Огієнко та ін.) в різних аспектах – законодавчому, теоретико-методологічному, концептуальному³⁰⁵.

³⁰⁵ Акмеология качества профессиональной деятельности специалиста : монография / Н.В. Кузьмина, С.Д. Пожарский, Л.Е. Паутова. – Санкт-Петербург-Коломна-Рязань, 2008. – 376 с. Архипова С.П. Основы андрагогтики: навч. посібник. – Черкаси, 2002. – 183 с. Змеев С.И. Андрагогика: основы теории, истории и технологии обучения взрослых / С.И. Змеев. – М.; ПЕР СЭ, 2007. – 272с. Концепція освіти дорослих в Україні / Укл.: Лук'янова Л.Б. – Ніжин: ПП Лисенко М.М., 2011. – 24 с. Основы андрагогтики / под. ред. И.А. Колесниковой. – М: АКАДЕМА, 2003. – С. 5-19.

Реформування системи вищої освіти призводить до появи у магістерських програмах нових педагогічних дисциплін, одна з яких є "Андрагогіка з основами акмеології". Майбутні магістри мають засвоїти концептуальні положення неперервної освіти, які спрямовані на розвиток особистості впродовж життя: усвідомлення освіти як процесу, що охоплює все життя людини; це постійне цілеспрямоване залучення людини до соціокультурного досвіду, що має здійснюватися на всіх етапах існуючої системи освіти; створення умов для безперервного навчання людини, забезпечення взаємозв'язку і наступності на різних етапах системи освіти. У теорії і практиці безперервної освіти особливий акцент робиться на освіті дорослих за межами базової освіти – набуття і підвищення кваліфікації, перепідготовка у процесі зміни професії, освіта у процесі адаптації до зміни соціальних умов.

Майбутні педагоги знайомляться з різними позиціями науковців щодо визначення неперервної освіти як процесу. Серед них – "ціложиттєве навчання", "продовжувана освіта", "довічна освіта", "довічне учіння", "перманентна освіта", "подальша освіта", "освіта дорослих" тощо. Існує і таке поняття як "поновлювана освіта" – одержання освіти "певними частинами" впродовж життя, відхід від практики тривалого навчання у виші, відірваного від трудової діяльності, взаємодія освіти з іншими видами діяльності, зокрема з професійною. Можна виділити різні погляди вчених щодо поняття "неперервна освіта" Один із спеціалістів у цій сфері О.П. Владиславлев зазначає: поки мало хто по суті усвідомлює, що неперервна освіта вимагає принципових нових змін у підходах до організації всієї системи освіти; концепція освіти – як базової, так і допоміжної – повинна принципово відрізнятися від традиційної. На Заході така концепція вже створена, і вона суттєво відрізняється від нашої³⁰⁶..

Магістранти знайомляться з ідеями зарубіжних учених, які розглядають неперервну освіту у таких основних аспектах, по-перше, як головний принцип організації системи освіти, а по-друге, як систему, що охоплює всі рівні освіти від дошкільної до післявузівської і забезпечує людині можливість накопичення й удосконалення професійних і загальнокультурних знань протягом усього життя. У розвинених країнах безперервна освіта стала функціональним доповненням до діяльності

Онушкин В.Г., Огарев Е.И. Образование взрослых: Междисциплинарный словарь терминологии. – СПб., 1995. – С. 98-99. Освіта дорослих: теоретичні і методологічні засади: [монографія] / авт. кол.: Лук'янова Л. Б., Сігаєва Л. Є., Аніщенко О. В. та ін. – К.: Педагогічна думка, 2012.–420 с.

³⁰⁶ Владиславлев А. П. В поисках концепции // Вестник высшей школы. – 1989. – № 6. – С. 48-50.

недостатньо розвинених шкільних освітніх систем. З кінця 60-х років неперервна освіта ХХ ст. – неодмінний атрибут освіти дорослих. Сьогодні її проблематика концентрується у сфері андрагогіки. Особливо інтенсивно неперервна освіта дорослих розвивається з акцентом на гнучкі освітні послуги, в яких поєднується загальноосвітня і професійна підготовка (навчальні центри, центри освіти дорослих, відкриті університети, регіональні коледжі, регіон, який навчається)³⁰⁷.

Мету освіти впродовж життя, Л.Б. Лук'янова визначає як цілісний розвиток особистості протягом життя, підвищення її професійної і соціальної адаптації в швидко змінюваному сучасному суспільстві; розвиток її здатностей і можливостей, де центральну позицію ідеї посідає сама людина, її особистість, бажання й прагнення постійного розвитку³⁰⁸.

Проблематику неперервної освіти можна умовно поділити на дві сфери. Перша – пов'язана з побудовою неперервної освіти як частини соціальної практики (соціально-освітній аспект неперервної освіти). Друга – із самим процесом освоєння людиною нового життєвого, соціального досвіду (психолого-педагогічний аспект неперервної освіти).

У науковій літературі виділяються *функції неперервної освіти*, які мають осмислити майбутні педагоги: компенсуюча (ліквідація прогалин базової освіти), адаптивна (оперативна підготовка і перепідготовка в умовах змінної виробничої і соціальної ситуації), розвивальна (задоволення духовних запитів особистості, потреб творчого зростання)³⁰⁹.

При цьому канали реалізації неперервної освіти охоплюють усю сферу формальної і неформальної освіти, включають державну освітню систему, приватні навчальні заклади, очне, вечірнє і заочне навчання, а також "дистанційну освіту" (засоби поштової зв'язки, теле- і радіокомунікації, комп'ютерного доступу до банків інформації телефонними каналами і т. ін.), що пов'язане зі зростанням рівня інформатизації суспільства, розширенням можливостей доступу до різних інформаційних фондів.

Ідея неперервної освіти пов'язана із переходом освітньої теорії і практики від парадигми викладання до парадигми самоосвіти і саморозвитку. Це означає її перехід у засіб творчого зростання особистості, потреби людини у реалізації її творчого потенціалу,

³⁰⁷ Алибекова Г.З. Учебно-педагогические комплексы в системе непрерывного образования // Сов. педагогика. – 1992. – № 9, 10. – С. 54-60.

³⁰⁸ Освіта дорослих: теоретичні і методологічні засади: [монографія] / авт. кол.: Лук'янова Л. Б., Сігасва Л. Є., Аніщенко О. В. та ін. – К.: Педагогічна думка, 2012. – 420 с., с. 9.

³⁰⁹ Архипова С.П. Основы андрагогики: навч. посібник. – Черкаси, 2002. – 183 с.

конструктивного подолання ситуації соціальної і професійної життєвої кризи. Велика роль у подоланні таких ситуацій належить педагогу-андрагогу, який має допомагати зростаючій особистості долати життєві кризові явища.

Для майбутніх магістрів важливим є *акмеологічний аспект* неперервної освіти: допомога з боку педагогів, андрагогів у визначенні природного потенціалу кожної людини та створення умов для максимального розвитку цього потенціалу, оскільки людина може отримувати задоволення тільки від такої роботи, яка знаходиться у межах її потреб, інтересів, схильностей, обдарувань. Тому для психолого-педагогічних досліджень важливою сферою проблематики неперервної освіти є питання самоактуалізації людиною своїх цінностей і творчого потенціалу в освітньому процесі³¹⁰. Неперервна освіта в її широкому розумінні не обмежується термінами, простором, місцем та методами учіння; вона об'єднує всю діяльність і ресурси у сфері освіти і спрямована на досягнення гармонійного розвитку потенціалу особистості і прогресу у перетворенні суспільства.

Водночас неперервна освіта розглядається і як засіб зв'язку та інтеграції елементів існуючої системи освіти, як *основоположний принцип* організаційної перебудови різних ланок освіти. Для майбутніх магістрів вагомими постають ціннісні характеристики неперервної освіти, а саме:

- гуманізм;
- демократизм (рівність доступу);
- всезагальність (включеність всього населення до різних структур і рівнів освіти);
- інтеграція (формальних і неформальних структур традиційного і нового типу);
- гнучкість (навчальних планів і програм, способів організації навчального процесу);
- варіантність стратегій учня, зв'язок із життям індивіда;
- професійною і соціальною діяльністю.

Неперервна освіта в Україні набуває особливого значення в умовах формування ринкових відносин, своєрідної соціокультурної ситуації, за якої гнучкість і мобільність не зводяться лише до сфери виробничого

³¹⁰ Акмеология качества профессиональной деятельности специалиста : монография / Н.В. Кузьмина, С.Д. Пожарский, Л.Е. Паутова. – Санкт-Петербург-Коломна-Рязань, 2008. – 376 с. Ананьев Б.Г. О проблемах современного человекознания / Б.Г. Ананьев. – М.: Наука, 1977. – 379 с. Кузьмина Н.В. Предмет акмеологии / Н.В. Кузьмина. – СПб., 2002. – С.189.

функціонування людини, але й стають як соціальною, так і особистісною проблемою, що безпосередньо відображається на освітній сфері³¹¹.

Найважливіші проблеми неперервної освіти, які мають усвідомити майбутні педагоги, пов'язані з інтеграцією усталеної освітньої системи і навчальних закладів нового типу, координацією й інтеграцією української освіти зі світовим освітнім співтовариством. У деяких країнах діють регіональні й міжнародні центри, які розробляють проблематику і координують програми та інформаційний обмін з питань неперервної освіти, переважно дорослих. Зокрема, у світі діють Європейський центр з питань неперервної освіти і дозвілля, Африканська асоціація з грамотності й освіти дорослих, Європейська асоціація з освіти дорослих тощо. Особливої ваги у світі набула Американська національна асоціація з освіти дорослих і неперервної освіти. З 1973 року діє Міжнародна рада з освіти дорослих.

Неперервна освіта постає як веління науково-технічної цивілізації, еволюційно-поступального розвитку суспільства. Під впливом цих факторів відбуваються значні зміни в системі освіти: право на освіту в будь-якому віці; пріоритетне завдання освіти – забезпечити людину розумінням наукової картини навколишнього світу, знаннями, уміннями і навичками, необхідними для повноцінної творчої праці, яка б приносила задоволення життям у сучасному суспільстві; орієнтація при виборі змісту, форм та методів навчання на інтереси розвитку людини як особистості і як активного і компетентного суб'єкта різних видів діяльності; зосередженість діяльності всіх видів навчальних закладів на формуванні і збагаченні таких особистісно значущих якостей людини, як розвиток інтелектуального потенціалу співгромадян, громадянськість, мобільність, здатність до багатогранної участі у житті суспільства; освіта має забезпечити процес перманентності розвитку людини, а тому повинна стати природною основою, складовою її способу життя у будь-якому віці.

В основу побудови системи неперервної освіти слід покласти такі передумови, які мають засвоїти майбутні магістри: різні, але адекватні для кожного члена суспільства можливості отримання загальної і професійної освіти, що відображають його соціальні наміри, професійні інтереси та максимально задовольняють індивідуальні, духовні, інтелектуальні потреби особистості; рівноцінність у часі навчання у

³¹¹ Концепція освіти дорослих в Україні / Укл.: Лук'янова Л.Б. – Ніжин: ПП Лисенко М.М., 2011. – 24 с.

різних навчальних закладах для отримання відповідного рівня освіти (професійного), а також наявність принципової можливості нетрадиційних шляхів одержання освіти (наприклад, екстернат) при обов'язковому забезпеченні належного рівня професійної компетентності; завершеність освіти на кожному рівні підготовки до професійної діяльності, що забезпечує, з одного боку, рівень професійної компетентності, необхідний для активного вступу в трудову діяльність (швидку адаптацію), а з іншого боку, створюють фундамент і "необхідність" для подальшого професійного вдосконалення; гнучкість організаційних форм професійної підготовки, перепідготовки, підвищення кваліфікації, їх спрямованість на вирішення освітніх завдань при максимальній економії ресурсів системи (інтеграція, центри колективного користування та ін.).

В умовах магістратури студенти усвідомлюють сутність *принципів* організації системи неперервної освіти.

Гуманізація, що має на меті орієнтацію всіх підсистем (починаючи з дошкільної освіти) на формування різнобічно і гармонійно розвиненої особистості, на виховання розмаїття індивідуальностей, що передбачає діалогічність і диференціацію навчально-виховних систем, розгляд загальної освіти як мети і засобу всіх підсистем, гуманізація навчальних дисциплін (природничо-наукових, соціально-культурних, технічних і технологічних циклів).

Наступність як відображення на кожному рівні освіти перспективних вимог наступних її ланок і системи освіти в цілому, розгляд кожного рівня освіти як моменту переходу від попереднього рівня до наступного.

Прогностичність, тобто орієнтація навчально-виховних цілей системи освіти не тільки на актуальні, але й на перспективні вимоги соціального замовлення і на актуальні та перспективні потреби, що розвиваються, і пізнавальні здібності самої особистості.

Варіативність як можливість досягнення цілей освіти в різних формах і режимах (часових і просторових).

Здатність до самоорганізації і саморозвитку, що виявляється в гнучкості та адаптивності навчально-виховних систем, у здатності перебудовуватись, переходити в новий режим функціонування залежно від обставин, що змінюються, а при необхідності — впливати на ці обставини, перетворювати їх³¹².

³¹² Архипова С.П. Основи андрагогіки: навч. посібник. – Черкаси, 2002. – 183 с., с.42.

Відтак, неперервна освіта дорослих, що важливо засвоїти студентам магістратури, постає як умова розвитку особистості і суспільства. Освіта дорослих є підсистемою загальної системи неперервної освіти, її відносно відокремлений підрозділ, основним завданням якого – сприяння всебічному розвитку людини в період її самостійного життя. У цьому сенсі освіта дорослих є соціальним інститутом, який забезпечує довічне збагачення творчого потенціалу особистості.

Майбутні магістри вивчають і осмислюють відмінності освіти дорослих від дитячо-юнацької освіти (Л.Б. Лукьянова, Л.Є. Сігаєва).

Ці особливості зумовлені

а) специфікою контингенту: суб'єктами навчальної діяльності є особи, залучені до сфери професійної діяльності; дорослі, які готують себе до нових соціальних ролей в умовах ринкової економіки; безробітні; люди "третього віку"; інваліди; особи, які змінили через певні обставини звичний спосіб життя (переселенці, колишні військовослужбовці);

б) своєрідністю освітніх закладів, форм і методів їх діяльності – їх орієнтація на освітні потреби осіб, що є суб'єктами різних видів практичної діяльності, і на режим їх соціального життя; в) змістом цілей і завдань освітнього процесу, особливостями форм і методів педагогічної роботи із суб'єктами навчальної діяльності: при цьому акцент робиться на засвоєння нового (прогресивного) соціально-культурного досвіду; використання переважно активних форм і методів навчання дорослих³¹³.

Студенти магістратури розуміють, що дорослий має специфічні характеристики. Доросла людина: усвідомлює себе самостійною, самокерованою особистістю; володіє запасом життєвого, професійного і соціального досвіду, який стає все більш важливим джерелом навчання його самого і його колег; у своїй готовності до навчання виходить із прагнення за допомогою навчання вирішити життєво важливі проблеми і досягти конкретних цілей; прагне до негайної реалізації отриманих знань, умінь, навичок і якостей; у навчальній діяльності залежить значною мірою від побутових, професійних, соціальних та інших умов³¹⁴.

Магістранти засвоюють особливості та вимоги до навчання дорослих:

³¹³ Змеев С.И. Андрагогика: основы теории, истории и технологии обучения взрослых / С.И. Змеев. – М.; ПЕР СЭ, 2007. – 272 с. Основы андрагогики / под. ред. И.А. Колесниковой. – М: АКАДЕМА, 2003. – С. 5-19. Онушкин В.Г., Огарев Е.И. Образование взрослых: Междисциплинарный словарь терминологии. – СПб., 1995. – С. 98-99.

³¹⁴ Архипова С.П. Основы андрагогики: навч. посібник. – Черкаси, 2002. – 183 с., с. 45.

1. Провідну роль самостійного навчання, яке стає основним видом навчальної діяльності.
2. Важливість організації спільної роботи, пов'язаної з плануванням, реалізацією й оцінюванням процесу навчання.
3. Необхідність опори на досвід дорослих, який використовується як одне з джерел навчання.
4. Індивідуалізація навчання, що передбачає створення індивідуальної програми, орієнтованої на конкретні освітні потреби і завдання дорослих учнів, певний рівень їх підготовки, досвід і психофізіологічні особливості.
5. Системність навчання, що передбачає дотримання відповідних цілей – змісту – форм – методів – засобів навчання й оцінки результатів.
6. Відповідність конкретним життєво важливим цілям (виконання нових соціальних ролей, удосконалення особистості); урахування професійних і соціальних факторів.
7. Актуалізація результатів навчання, що орієнтоване на негайне застосування на практиці отриманих знань, умінь і навичок.
8. Надання певної свободи при виборі цілей, змісту, форм, методів, джерел, термінів, часу, місця навчання і способів оцінки результатів.
9. Розвиток освітніх потреб (конкретизація нових після досягнення поставлених раніше завдань)³¹⁵.

Майбутні педагоги мають осмислити нові функції андрагога, який насамперед виступає експертом, організатором спільної навчальної діяльності, у подальшому створює авторські навчальні програми, в т.ч. індивідуальні, і тільки потім – джерело додаткових знань, умінь, навичок і розвитку нових якостей особистості. Педагог/андрагог постає не стільки наставником, скільки консультантом, творцем сприятливих розвивальних умов.

С.П. Архіпова зазначає, що зміст освіти дорослих також повинен мати поліфункційний характер, на відміну від “мономоделі”, орієнтованої на підготовку до тієї чи іншої професійної діяльності. За умови такого підходу науковці виділяють певні галузі знань: освіта, зорієнтована на навчання основ знань (грамотності); освіта, спрямована на самовизначення людини у різних сферах діяльності, що передбачає зв'язок загальної і професійної освіти із загальнокультурним розвитком особистості; освіта, орієнтована на залучення людини до

³¹⁵ Освіта дорослих: теоретичні і методологічні засади: [монографія] / авт. кол.: Лук'янова Л. Б., Сігасва Л. Є., Аніщенко О. В. та ін. – К.: Педагогічна думка, 2012. – 420 с.

загальнолюдських цінностей, сучасної цивілізації, глобальних проблем сучасності.

Майбутнім магістрантам важливо засвоїти психологічні аспекти безперервної освіти. Так, Б.Г. Ананьев за результатами програми комплексного вивчення особистості зрілої людини дійшов висновку: "У ході освіти дорослої людини зростає ступінь навченості при деякому уповільненні швидкості інтелектуальних реакцій"³¹⁶. Виявлено, що загальна і спеціальна освіта для дорослих виконує не лише культурну і технічну функцію, але й допомагає підвищенню життєздатності і життєстійкості людини. Саме розвиток інтелекту особистості, здатності до навчання, постійної самоосвіти дорослої людини – велика сила, яка протистойть еволюційним процесам³¹⁷. Доведено, що освіта постає головним фактором розвитку зрілої людини³¹⁸.

Крім того, багатовимірне бачення неперервної освіти, основою якого є глибоке володіння концептуальними педагогічними положеннями:

- сприяє усвідомленню магістрантами перспективних тенденцій та завдань сучасної освіти та освіти дорослих зокрема;
- допомагає орієнтуватися у нових концепціях, теоріях, ідеях, технологіях;
- озброює майбутніх магістрів системою науково-педагогічних та дослідницьких методів аналітико-синтетичної діяльності;
- забезпечує ефективність проектування цілей, завдань, форм та методів неперервної освіти та педагогічної діяльності вчителя;
- дозволяє моделювати педагогічні ситуації та аналізувати шляхи їх розв'язання.

Відповідно у майбутніх магістрів поступово формується концептуальне мислення щодо проблематики неперервної освіти за такими рівнями: *репродуктивний рівень* (знайомляться з основними поняттями сфери безперервної освіти та освіти дорослих, усвідомлюють її значення); *адаптивний рівень* (дають інтерпретацію опорної схеми розділу; визначають та пояснюють сутність базових понять на основі їх категорійного аналізу, інтерпретують загальні закономірності процесу

³¹⁶ Ананьев Б.Г. О проблемах современного человекознания / Б.Г. Ананьев. – М.: Наука, 1977. – 379 с. Степанова Е.И. Психология взрослых – основа акмеологии / Е.И. Степанова. – СПб., 1995. – С. 36.

³¹⁷ Ананьев Б.Г. О проблемах современного человекознания / Б.Г. Ананьев. – М.: Наука, 1977. – 379 с., с. 362.

³¹⁸ Кузьмина Н.В. Предмет акмеологии / Н.В. Кузьмина. – СПб., 2002. – С.8.

становлення особистості та обґрунтовують вплив провідних чинників на цей процес); *конструктивний рівень* (використовують набуті знання та традиційні методи при розв'язанні стандартних педагогічних ситуацій під керівництвом викладача, прагнуть конструювати власні визначення базових понять розділу); *творчий рівень* (реалізують набуті знання у нестандартних ситуаціях, при розв'язанні складних педагогічних проблем під керівництвом викладача, застосовуючи при цьому нестандартні прийоми і засоби; прагнуть до розвитку певних особистісних якостей); *дослідницький рівень* (встановлюють логіко-структурну залежність між основними педагогічними поняттями, самостійно розробляють опорні схеми з окремих питань, пишуть реферати з актуальних проблем освіти дорослих, виступають з доповідями, набувають рис педагога-дослідника, узагальнюють результати своєї роботи); *оцінно-узагальнюючий рівень* (оцінюють значення неперервної освіти у сучасних умовах, ґрунтуючись на визначених критеріях, виконують творчі роботи, оцінюють результати власної діяльності, досягають успіху в розвитку та реалізації власного природного потенціалу).

Відтак, можна виділити *акмеологічні умови* системи неперервної освіти, що сприяє особистісно-професійному зростанню майбутнього педагога в умовах магістратури. До них віднесено: урахування принципів організації безперервної освіти; упровадження суб'єктного підходу, який пов'язаний з розвитком природного потенціалу і творчих здібностей майбутнього педагога, що дають змогу йому вибудовувати продуктивні стратегії життєвого шляху; посилення інтеграційної ролі андрагогічного та акмеологічного супроводу як цілісного і безперервного процесу вивчення, розвитку, саморозвитку пізнавальної сфери й особистості майбутнього педагога, розробку і реалізацію відповідного змісту, моделей, технологій освіти дорослих.

Таким чином, засвоєння майбутніми магістрами концептуальних положень неперервної освіти передбачає моделювання розвивального акмеологічного середовища, що створює не тільки теоретико-методологічне підґрунтя для розгортання наукового пошуку у сфері андрагогічної та акмеологічної проблематики, але й передбачає забезпечення ефективних умов для особистісного і професійного зростання педагога, досягнення ним акме-вершин у сфері професійної майстерності.

Крім того опубліковано ряд наукових та науково-методичних матеріалів: монографії, збірники наукових праць, в яких висвітлено проблеми акмеології в професійно-педагогічній освіті, серед них

колективні монографії³¹⁹ "Професійна педагогічна освіта: акме-синергетичний підхід" (Житомир, 2011), "Акмедосягнення науковців Житомирської науково-педагогічної школи" (Житомир, 2016), Дубасенюк О.А., Кузьміна Н.В. Факторні акме-моделі продуктивної професійної виховної діяльності педагога загальноосвітньої та професійної школи // Сучасні акмеологічні дослідження: теоретико-методологічні та прикладні аспекти (Київ, 2016), Дубасенюк О.А. Акмеологічні засади неперервної професійної підготовки майбутніх педагогів // Теорія та методика професійно-педагогічної підготовки освітянських кадрів: акмеологічні аспекти (Київ, 2018), "Становлення і розвиток науково-педагогічних шкіл: проблеми, досвід, перспективи" (2012). Основи акмеології / упоряд. Дубасенюк О.А., Сидорчук Н.Г. (2013).

Опубліковано низку публікацій, пов'язаних з проблемами розвитку акмеологічної науки у наукових часописах "Акмеологія в Україні : теорія і практика" (теоретичні аспекти моделювання типології педагогічних задач у контексті акмеологічного підходу; акмеологічний контекст професійно-педагогічної підготовки студентів університетів); "Неперервна освіта: акмеологічні студії / Педагогічна науки. Психологічні науки" (акмеологічний підхід у науковій діяльності творчих викладачів Житомирської науково-педагогічної школи; концептуальні засади неперервної освіти в системі педагогічної підготовки майбутніх магістрів у контексті акмеологічного підходу), часопису "Акмеологія освіти" (формування комунікативної культури майбутнього вчителя як умова творчої педагогічної діяльності; діяльність Житомирської науково-педагогічної школи: акмеологічний контекст), "Проблеми освіти" (акмеологічний підхід як стратегічний орієнтир особистісно-орієнтованої педагогічної освіти) та ін.

³¹⁹ Професійна педагогічна освіта: акме-синергетичний підхід: [монографія] / за ред. О.А. Дубасенюк. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2011. – 389 с. Акмедосягнення науковців Житомирської науково-педагогічної школи" : монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2016. – 404 с. Дубасенюк О.А., Кузьміна Н.В. Факторні акме-моделі продуктивної професійної виховної діяльності педагога загальноосвітньої та професійної школи // Сучасні акмеологічні дослідження: теоретико-методологічні та прикладні аспекти : монографія / редкол. В.О. Огнев'юк, С.О. Сисоєва, Я.С. Фруктова. – К.: Київ. ун-т ім. Б. Гринченка, 2016. – С. 289-340. Дубасенюк О.А. Акмеологічні засади неперервної професійної підготовки майбутніх педагогів / Теорія та методика професійно-педагогічної підготовки освітянських кадрів: акмеологічні аспекти : монографія. – К. : Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2018. – С. 59-122. Становлення і розвиток науково-педагогічних шкіл: проблеми, досвід, перспективи: зб. наук.праць / за ред. В. Кременя, Т. Левовицького. – Житомир: Вид-во ЖДУ імені Івана Франка, 2012. – 692 с. Основи акмеології / упоряд. Дубасенюк О.А., Сидорчук Н.Г. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка. – 2013. – 56 с.

Відзначимо, що результати дослідження науковців Житомирської науково-педагогічної школи у сфері акмеології постійно апробуються на міжнародних: "Акмеологія – наука ХХІ століття (2014, 2016. Київ, Київський університет імені Б. Грінченка, "Становлення та розвиток акмеології: теоретичні та прикладні аспекти", (Житомир, Житомирський державний університет імені Івана Франка, 2015), "Акмеологічні дисципліни як засіб підвищення якості освіти" (Санкт-Петербург, 2016) та всеукраїнських конференціях конференція "Акмеологічні засади інноваційного розвитку закладу освіти" (Київ, Київський університет імені Б. Грінченка, 2016), "Управління закладами освіти на засадах акмеологічного підходу" (Житомир, Житомирський державний університет імені Івана Франка, 2018).

Перспективні напрями акмеології професійної освіти пов'язані з моделюванням вищих рівнів продуктивності колективної, групової та індивідуальної діяльності. Такі напрями передбачають: дослідження залежності між рівнями продуктивності діяльності творення і факторами, що їх забезпечують; вивчення структури творчого акмепотенціалу і суб'єктивних факторів; аналіз компенсаторних механізмів, що забезпечують вищу продуктивність на різних вікових етапах професійної біографії особистості фахівця; самоорганізацію, самоосвіту і самоконтроль у саморуху до вершинам професійної майстерності; створення авторських систем професійної діяльності, обґрунтування суб'єктивних критеріїв якості і самокорекції; розробку акмецільових стратегій самореалізації особистості подальше опрацювання інноваційних продуктивних стратегій розвитку акмепотенціалу майбутніх учителів.

Таким чином, акмеологія допомагає віднайти та реалізувати акмепотенціал особистості, вирішити нагальні проблеми та побудувати траєкторію особистісного та професійного зростання фахівця на основі продуктивних моделей вищих рівнів професійної діяльності.

РОЗДІЛ III. ПРОФЕСІЙНА АКМЕОЛОГІЯ ЯК ПОТУЖНИЙ РЕСУРС КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ РАДІОТЕХНІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

ВСТУП

Перехід української армії до активної фази системного реформування, упровадження стандартів країн НАТО у діяльність Міністерства оборони України вимагає істотних змін і в освітньому просторі закладів вищої військової освіти, де готують майбутніх офіцерів радіотехнічних спеціальностей. У сучасних вимогах до широкомасштабного реформування Збройних Сил України особлива увага акцентується на гуманізації військового середовища, формуванні високого рівня культурологічної компетентності офіцера, що відображено в державних нормативно-правових документах, зокрема Стратегії національної безпеки України (2015), Воєнній доктрині України (2015), Державній програмі розвитку Збройних Сил на період до 2020 року (2016), Стратегічному оборонному бюлетені (2016), Законі України "Про національну безпеку України" (2018) тощо.

Відповідно на рівні сучасної теорії та методики професійної військової освіти нагальною визначається необхідність створення якісно нової системи культурологічної підготовки майбутніх офіцерів радіотехнічних спеціальностей, що передбачає створення в закладах вищої військової освіти належних умов для формування цілісної особистості військового фахівця.

Процес формування культурологічної компетентності, яка є невід'ємною складовою інтегральної компетентності курсантів радіотехнічних спеціальностей, вимагає реалізації акмеологічного підходу як системоутворювального в межах досліджуваної проблеми та є дієвим чинником, що забезпечує створення умов для засвоєння курсантами прогресивних методик і технологій саморозвитку. Зазначене сприяє виявленню та використанню особистісних ресурсів майбутніх офіцерів у

РОЗДІЛ III. ПРОФЕСІЙНА АКМЕОЛОГІЯ ЯК ПОТУЖНИЙ РЕСУРС
КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ РАДІОТЕХНІЧНИХ
СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

процесі формування акмеологічної спрямованості та позитивної Я-концепції. У цьому контексті саме зміст дисциплін культурологічного циклу характеризується значним акмеологічним потенціалом щодо оволодіння нормами взаємодії та культурою життєдіяльності в процесі професійної комунікації офіцерів.

На шляху вирішення окресленої проблеми виявлено *суперечності* між: стрімкими змінами в соціальній та культурній сферах життєдіяльності суспільства та недостатнім їх урахуванням у процесі підготовки майбутніх офіцерів; необхідністю реалізації компетентнісної моделі підготовки військового фахівця за обраною спеціальністю (спеціалізацією), особливо її культурологічної складової, та частковою розробленістю окремих аспектів акмеологічних засад в окресленому напрямі; особистісними потребами культурного розвитку курсантів та невизначеністю соціально-педагогічних умов їхнього залучення до культуровідповідної діяльності; структурою і змістом навчання та виховання майбутніх офіцерів та практичним досвідом культурологічної підготовки офіцерів (участь у миротворчих операціях, локальних конфліктах і війнах, зокрема досвід участі в операції Об'єднаних сил).

Аналіз наукової літератури з досліджуваної проблеми, а також вивчення набутого досвіду викладання культурологічних дисциплін у закладах вищої військової освіти засвідчує, що поза увагою дослідників залишилися питання визначення основних чинників, шляхів і педагогічних умов реалізації культурологічної підготовки майбутніх офіцерів на засадах акмеологічного підходу.

Актуальність проблеми, її недостатня теоретична і практична розробленість, необхідність вирішення окреслених суперечностей зумовили вибір теми дослідження, присвяченого *професійній акмеології як потужному ресурсу культурологічної підготовки майбутніх офіцерів радіотехнічних спеціальностей*.

БАЗОВІ ХАРАКТЕРИСТИКИ КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ В УМОВАХ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Однією з актуальних проблем морально-психологічного забезпечення Збройних Сил України в умовах загрози національній безпеці країни стає культурологічна підготовка майбутніх офіцерів, що передбачає створення відповідних умов у закладах вищої військової освіти для розвитку духовності, формування всебічно розвиненої, освіченої, соціально активної особистості, здатної до самовдосконалення. Одним із головних напрямів такої діяльності є виховання у курсантів почуття власної гідності й відповідальності, патріотизму через звернення до традицій і глибинних джерел культури. Найкращі культурологічні традиції попередніх поколінь повинні бути відроджені й посилені в нових умовах, адже висока загальна культура військовослужбовця є важливим чинником національної безпеки.

Удосконалення культурологічної підготовки майбутніх офіцерів радіотехнічних спеціальностей пов'язане з усвідомленням сходження до високого рівня культурологічної компетентності та професійної майстерності. Це стає можливим за умов впровадження нового та перспективного акмеологічного підходу в систему вищої освіти.

Для визначення логіки наукового пошуку за наявності трьох понятійних просторів ("культурологічна підготовка", "майбутні офіцери радіотехнічних спеціальностей", "акмеологічний підхід") першочерговим завданням актуалізованого дослідження є побудова його загальної стратегії. Для цього звернемося до різнорівневої методології наукового пізнання, що відображає діалектичний зв'язок загального, особливого й одиничного в межах акмеологічного підходу до культурологічної підготовки курсанта радіотехнічної спеціальності.

На рівні *загальнофілософської методології* ця проблема розглядається як загальна й передбачає врахування загальних тенденцій культурологічної підготовки майбутніх фахівців в умовах конкретного соціального замовлення та з урахуванням соціокультурних передумов формування особистості. *Загальнонауковий (конкретнометодологічний) рівень* детермінує специфіку професійної підготовки офіцера радіотехнічної спеціальності з урахуванням соціокультурних умов (діалектична категорія "особливе"). На рівні *конкретної методики* (діалектична категорія "одиничне") згідно з предметом дослідження проблему культурологічної підготовки майбутніх офіцерів розглядаємо в контексті акмеологічного підходу.

РОЗДІЛ III. ПРОФЕСІЙНА АКМЕОЛОГІЯ ЯК ПОТУЖНИЙ РЕСУРС КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ РАДІОТЕХНІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Побудова концептуальних положень культурологічної підготовки майбутніх офіцерів радіотехнічних спеціальностей на засадах акмеологічного підходу вимагає насамперед уточнення змісту базового понятійного апарату. Слід врахувати вимоги, що висувуються до термінів: об'єктивність, цілісність у системно-функціональному значенні, однозначність (мати чітко окреслені межі); врахування сформованих традицій, особливостей процесуальної та продуктивної сторони явища; перспективи розвитку поняття, термінологію суміжних наук³²⁰.

Побудова тезауруса дослідження повинна ґрунтуватися на типологічних характеристиках об'єкта дослідження, представляти компонентний склад базових термінів та взаємозв'язків між ними³²¹.

У ході визначення категорійно-понятійного апарату дослідження ми послуговувалися працями М. Вікуліної³²², яка пропонує головними принципами створення понятійно-термінологічного апарату вважати: системність, історизм, інтегративність, повноту та цілісність, контекстність, автономність, надпредметну спрямованість, узгодженість.

Загальні орієнтири наукового обґрунтування поняття "культурологічна підготовка" окреслюються його лексичним значенням, що походить від поєднання слів "культура" та "підготовка".

Культура – явище складне, яке інтегрує багато сторін людської діяльності та соціального буття. Вперше слово "культура" з'явилося в латинській мові, воно походило від слова "colere", яке мало такі значення, як "обробляти", "доглядати", "культивувати".

Римський філософ та оратор Марк Тулій Цицерон (106–43 рр. до н.е.) у своїх "Тульських бесідах" слово "культура" вживає в переносному значенні, називаючи філософію "культурою душі" (cultura animi) – "обробка, удосконалення душі"³²³. Поступово поняття "культура" поширюється на такі сфери людської діяльності, як виховання, навчання, тобто вдосконалення самої людини.

Широко вживаним поняття культури стає в епоху Просвітництва, коли культура тлумачиться і як штучне, породжене людською діяльністю перетворення природи, і як вищий прояв людського буття, пов'язаний,

³²⁰ Шахов, В. І. 2007. *Базова педагогічна освіта майбутнього вчителя: загальнопедагогічний аспект*: [монографія]. Вінниця: ВДПУ, с.11.

³²¹ Безрукова, В. С. 1990. Педагогическая интеграция: сущность, состав, механизм реализации. В: В. С. Безрукова. *Интеграционные процессы в педагогической теории и практике*. Свердловск, с. 5–26.

³²² Викулина, М. А. 2001. *Понятийный аппарат педагогики и образования*: сб. науч. тр. Вып. 4. Екатеринбург: Изд-во „СВ-96”.

³²³ *Философский словарь*. 2006. К.; А.С.К., с. 252

РОЗДІЛ III. ПРОФЕСІЙНА АКМЕОЛОГІЯ ЯК ПОТУЖНИЙ РЕСУРС КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ РАДІОТЕХНІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

передусім, з людським духом. Саме від просвітників XVIII ст. йде протиставлення "культура – натура", тобто "культура – природа". Поняттям культури позначалися у той час всі досягнення духовної культури людей, насамперед, наукові знання, мистецтво, моральна досконалість і все те, що називали тоді освіченістю. Цим терміном називали все створене людиною на протигагу натуральному, природному³²⁴.

У XIX ст. обсяг нагромаджених знань про культуру досяг такого рівня, коли виникла необхідність їх теоретичного оформлення згідно з вимогами наукового мислення. Починають виникати перші концепції культури, що пояснюють її формування, механізми функціонування, позначаючи ту межу, коли можна говорити про культурологію як науку. Суттєвий внесок в осмислення феномену культури здійснили представники різних філософських шкіл, зокрема – марксизму, "філософії життя". Завдяки роботам А. Шопенгауера, Ф. Ніцше, К. Маркса культуру почали розглядати як особливий феномен, що характеризується власними законами розвитку. Саме в цей час сформувався новий напрям досліджень – філософія культури.

"Людина XX століття опинилася в новому для неї предметному середовищі. Якщо в період свого зародження поняття "культура" означало "другу" природу, природу рукотворну, яка існує поряд із природою "першою", нерукотворною, то в XX ст. ця "друга" природа вже давно стала і першою, і останньою"³²⁵.

Філософи зауважують, що в середині XX століття спостерігається рух до нового історичного типу культури – антропоцентричного; і цьому існує багато підтверджень: поява в центрі уваги юридичної думки питання про "права людини"; формування таких філософських учінь, як антропологізм, екзистенціалізм; перехід ролі лідера у світі наук від природознавства й математики до гуманітарних дисциплін; звернення до проблем особистості в літературі та мистецтві³²⁶. В історії світової культури настає період становлення культури антропоцентричного типу, коли феномен людини розглядається з нових, багатовимірних позицій, де людина постає творцем культури. Саме принцип антропоцентризму робить новий внесок у збагачення поняття "культура".

Отже, динаміка взаємовідносин культури та людини виявляється в тому, що в різні періоди свого життя людина освоює та розвиває через життєдіяльність різні аспекти культури: матеріальний, технологічний,

³²⁴ Видт, І.Е., 2002. *Культурологические основы образования*. Тюмень: ТГУ, с.6.

³²⁵ Колесникова, І.А., 1991. *Теоретико-методологическая подготовка учителя к воспитательной работе в цикле педагогических дисциплин*. Доктор наук. Ленинград, с.51.

³²⁶ Ильенков, Э.В. 1991. *Философия и культура*. М.: Политиздат, с.74.

РОЗДІЛ III. ПРОФЕСІЙНА АКМЕОЛОГІЯ ЯК ПОТУЖНИЙ РЕСУРС КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ РАДІОТЕХНІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

сенситивний, художній, духовний, чуттєво-емоційний. Залежно від рівня культури в самій людині в ній превалює та або інша позиція щодо культури: споживча, креативна, творча, новаторська, відтворювальна. Але за будь-яких обставин культура постає могутнім фактором розвитку людини, її соціалізації та індивідуалізації, чинником розвитку духовної сфери, що передбачає створення особливого світу цінностей, формує й задовольняє наші інтелектуальні та емоційні потреби. Духовна культура – це продукт суспільного розвитку, її основне призначення полягає в продукуванні свідомості³²⁷.

У науковій літературі сформувалося ряд теоретичних підходів до визначення терміна "культура"³²⁸: *філософський (матеріалісти)* (сукупність матеріальних артефактів і нематеріальних ідей, інститутів, звичаїв та ідеалів (Ф.Боас, Б. Малиновський)); *філософський (ідеалісти)* (набір концептуальних норм і стереотипів поведінки, але не артефактів, що їх втілюють (А. Кребер, К.Осгуд, П. Сорокін, К. Уіслер, Дж. Форд, В. Шмідт, О. Шпенглер)); *соціологічний* (продукт соціалізації людини (Е. Дюркгейм, Б. Малиновський, А. Радкліф-Браун, Е. Тайлор)); *психологічний* (сукупність взірців поведінки та діяльності (Р. Бенедикт, А. Кардінер, М. Мід, Е. Сепір)); *діяльнісний* (спосіб формування людини як суб'єкта культурно-історичного процесу та спосіб людської діяльності (М. Каган, Е. Маркарян)); *антропологічний* (все, що створено людством і характеризує його життя в певних історичних умовах (Ф. Боас, Д. Бідні, Дж. Фейблман, А. Кребер, А. Радкліф-Браун, Е. Тайлор, Л. Уайт)); *семіотичний* (сукупність знакових

³²⁷ Иванова, Т. В., 2005. *Культурологическая подготовка будущего учителя*: [монография]. К.: ЦВП, с.15.

³²⁸ Бованенко, О.О., 2016. Аналіз різних наукових підходів до визначення поняття "культура" у працях вітчизняних і зарубіжних дослідників. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова*. Серія 11. Соціальна робота. Соціальна педагогіка. Випуск 22. К.: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, с. 3-10; Бованенко, О.О., 2016. Аналіз різних наукових підходів до визначення поняття "культура" у працях вітчизняних і зарубіжних дослідників. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова*. Серія 11. Соціальна робота. Соціальна педагогіка. Випуск 22. К.: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, с. 3-10; Герчанівська, П. Е. 2006. *Культурологія: навч. посіб. для дистанційного навчання*. К.: Університет "Україна", с.31-36; Воропаєва, В. Г., 2012. *Культура як предмет соціально-філософського дискурсу*. Гуманітарний вісник Запорізької державної інженерної академії, вип. 51. Запоріжжя: ЗДІА, с. 177-190; Исаев, И. Ф. 2002. *Профессионально-педагогическая культура преподавателя: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений*. М.: Издательский центр "Академия"; Каган, М. С. Синергетика и культурология. [online]. Режим доступа: <http://www.countries.ru/library/texts/kagan.htm>; Каган, М. С. 2003. Введение в историю мировой культуры. Кн.1. СПб; Кертман, Л. Е., 1973. К методологии изучения культуры и критике её идеалистических концепций. Новая и новейшая история. № 3 [online]. Режим доступа: <http://www.countries.ru/library/theory/definition.htm>; Князева, Е. Н. Синергетический вызов культуре [online]. Режим доступа: http://sky.kuban.ru/socio_etno/iphr_RAS/~miffs/knyaze~1.htm

*РОЗДІЛ III. ПРОФЕСІЙНА АКМЕОЛОГІЯ ЯК ПОТУЖНИЙ РЕСУРС
КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ РАДІОТЕХНІЧНИХ
СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ*

систем (Е. Кассіер, С. Лангер, К. Леві-Строс)); *аксіологічний* (сукупність матеріальних і духовних цінностей (О. Арнольд, І. Громов, Ю. Єфімов, В. Малахов, В. Тугарінов, Н. Чавчавадзе)); *особистісно орієнтований* (головна умова розвитку особистості (Є. Бондаревська, І. Зязюн, А. Маслоу, С. Подмазін)); *синергетичний* (саморух, саморозвиток, хоча і сприймає вплив зміненого середовища (О. Бочкарьов, В. Виненко, С. Клепко, В. Кушнір)).

Чисельність і різноманітність дефініцій культури, що побутують у сучасній філософській, соціологічній і культурологічній літературі, ймовірно, свідчать про те, що таке складне явище, як культура, не вдається визначити за допомогою однієї дефініції. Сьогодні універсального визначення культури, яке задовільнило б усіх, не існує і напевно воно можливе.

На противагу іншим наукам, що досліджують окремі аспекти культури, культурологія вивчає питання інтегративного, найбільш загального характеру – розвиток, існування й зміни культури як цілісного феномену. Водночас, предметом культурології є не вся культура – це під силу лише усім сукупності соціальних наук. Культурологія постає як універсальна методологічна основа дослідження культури як цілісної системи. Попри відсутність універсального підходу до визначення поняття культури в різних напрямках культурологічного дослідження, все ж таки чітко простежується спроба узагальнити предметну галузь пізнання.

Доцільно виділити низку функцій культури, які можна назвати фундаментальними, що визнаються всіма педагогічними, соціальними науками та філософією (рис. 1).

Дослідження наукової літератури свідчить про тісний зв'язок терміна "культура" з терміном "особистість". Цей зв'язок повною мірою зберігається й розкривається в сучасних філософських, педагогічних, психологічних дослідженнях, зокрема в гуманістичному напрямі педагогіки та психології. Так, Г. Балл і В. Медінцев³²⁹ визначають особистість як "втілення або, точніше, буття культури в людському індивіді"; як таку якість особистості, яка дозволяє їй бути відносно автономним та індивідуально своєрідним суб'єктом культури. Відповідно культура визначається як "місце перебування і перетворення особистості".³³⁰

³²⁹ Балл. Г.О., Медінцев В.О., 2011. Особистість як індивідуальний модус культури і як інтегративна якість особи. *Горизонти освіти*, № 3, с. 7–14.

³³⁰ Батракова, С.Н., 2004. Методологические проблемы становления педагогического процесса формирования целостной личности. *Мир психологии*, № 4, с. 183-193.

**РОЗДІЛ III. ПРОФЕСІЙНА АКМЕОЛОГІЯ ЯК ПОТУЖНИЙ РЕСУРС
КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ РАДІОТЕХНІЧНИХ
СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ**

На підставі аналізу наукової літератури робимо висновок про те, що з одного боку, культура трактується як суспільне явище, як необхідна умова існування людини, як продукт її творчої діяльності; з іншого боку – як особистісна якість, що дозволяє людині бути своєрідним суб'єктом культури, адже поняття "культура" і "особистість" взаємозумовлені. Людина є особистістю тією мірою, якою вона залучена до соціокультурного життя.

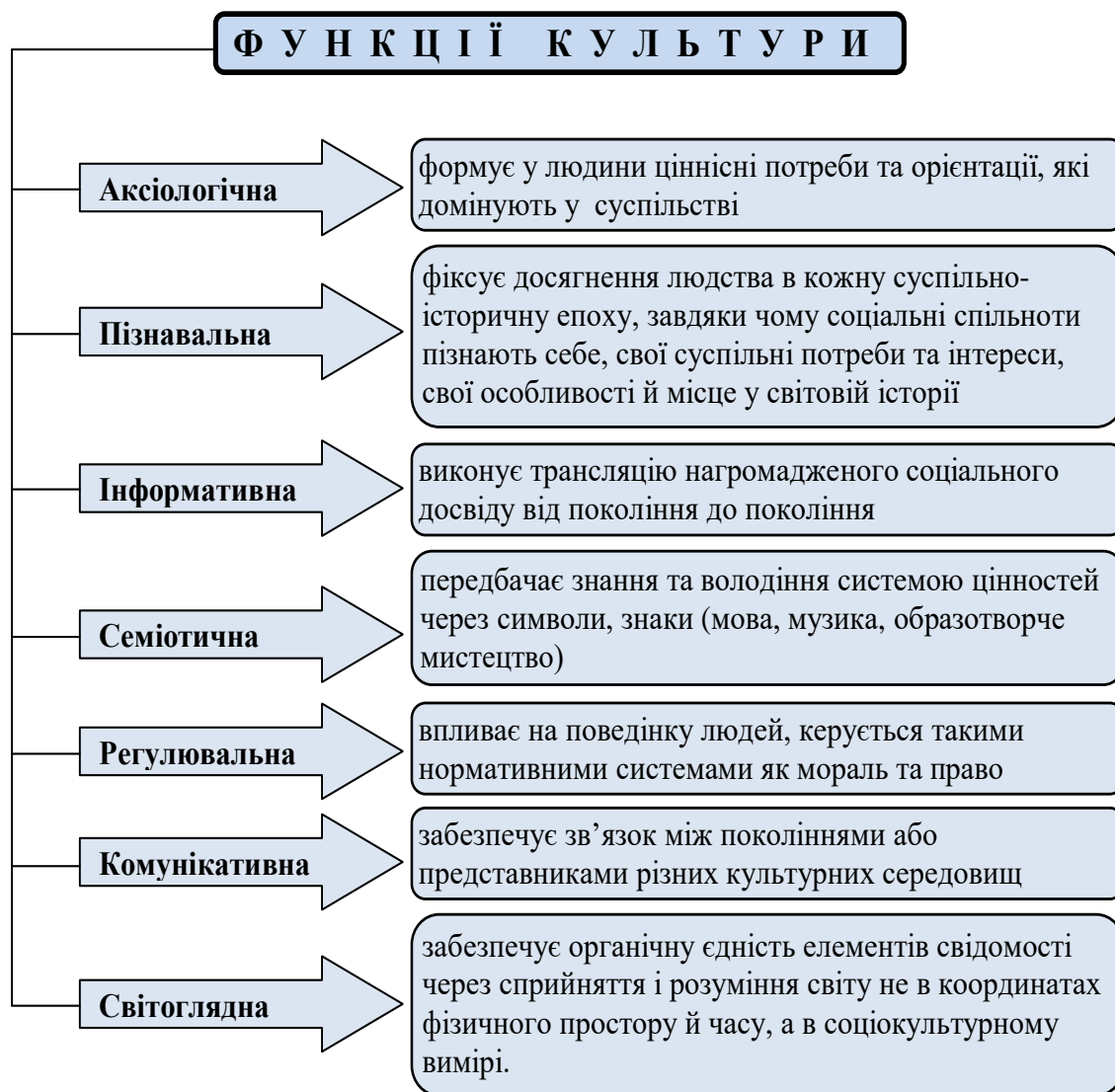


Рис.1. Функції культури

Таким чином, культура – явище полісемантичне. Враховуючи вищезазначене, узагальнимо зміст поняття "культура" у вигляді схеми (рис. 2).

РОЗДІЛ III. ПРОФЕСІЙНА АКМЕОЛОГІЯ ЯК ПОТУЖНИЙ РЕСУРС
КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ РАДІОТЕХНІЧНИХ
СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ



Рис. 2. Зміст поняття "культура" в межах дисертаційного дослідження

Аналіз наукової літератури дозволяє сформулювати власне визначення культури. Термін "**культура**" трактуємо як суспільно-історичне явище, що, з одного боку, є надбанням суспільства (ступінь цивілізованості, інтелектуального розвитку, гуманістичного світогляду як набута сукупність знань, матеріальних та духовних цінностей, норм поведінки, системи комунікацій, значущих ідей, звичаїв, традицій, які виробляються в процесі життєдіяльності суспільства), з іншого – особистісною якістю (рівень освоєння суб'єктом матеріальних та духовних цінностей, норм поведінки, системи комунікацій та уміння застосовувати їх у процесі соціокультурної взаємодії).

Простежимо в науковій літературі сутність поняття "підготовка" в системі освіти. Так, у тлумачному словнику української мови цей термін розглядається як запас знань, навичок, досвід, набутий у процесі навчання, практичної діяльності. Також зазначається, що це поняття походить від слова

РОЗДІЛ III. ПРОФЕСІЙНА АКМЕОЛОГІЯ ЯК ПОТУЖНИЙ РЕСУРС КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ РАДІОТЕХНІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

"підготувати", сутнісними значеннями якого є "результат навчання, результат процесу надання необхідних знань".³³¹

У педагогічній енциклопедії "підготовка" тлумачиться як сукупність спеціальних знань, умінь й навичок, якостей, трудового досвіду й норм поведінки, які забезпечують можливість успішної роботи з визначеної професії; як процес повідомлення відповідних знань й умінь.³³²

У великій радянській енциклопедії знаходимо визначення – сукупність спеціальних знань, умінь та навичок, що дозволяють виконувати роботу в певній галузі діяльності.³³³

Педагогічний словник тлумачить "підготовку" як формування та збагачення настанов, знань та вмінь, які необхідні індивіду для адекватного виконання специфічних завдань.³³⁴

В енциклопедії професійної освіти сенс поняття "підготовка" розкривається у двох його значеннях: як навчання, тобто як деякий спеціально організований процес формування готовності до виконання майбутніх завдань, та як готовність, під якою розуміють наявність компетенції, знань, умінь та навичок, що необхідні для успішного виконання певної сукупності завдань.³³⁵

Українська дослідниця М. Васильєва під терміном "підготовка" розуміє процес формування, удосконалення знань, умінь, навичок, якостей особистості, необхідних для виконання діяльності, що здійснюється в ході навчання, самоосвіти або професійної освіти.³³⁶

Отже, робимо висновок, що зміст поняття "*підготовка*" в системі освіти розкривається у двох його значеннях: як спеціально організований *освітній процес*, що передбачає формування готовності до виконання майбутніх завдань, та як *готовність*, під якою розуміють наявність компетентностей, компетенцій, знань, умінь та навичок, що необхідні для успішного виконання певної сукупності завдань у певній сфері діяльності.

Дослідимо сутність поняття "культурологічна підготовка майбутнього фахівця". Питання теорії й практики культурологічної підготовки в системі

³³¹ Словник української мови: в 11 томах. 1975. Том 6. Київ: Наукова думка.

³³² Прохорова, А. М. 1999. *Российская педагогическая энциклопедия*. М.: Науч. изд-во "Большая Российская энциклопедия".

³³³ Кудрицкий, А. В. и др. 1989. *Украинский советский энциклопедический словарь*. К.: Глав. ред. УСЭ.

³³⁴ Ярмаченко, М. Д. 2001. *Педагогічний словник*. К.: Пед. думка.

³³⁵ Батышев, С. Я. 1999. *Энциклопедия профессионального образования в 3 – х т.* Т. 2.

³³⁶ Васильєва, М., 2003. *Теоретичні основи деонтологічної підготовки педагога*. Кандидат наук. Харківський держ. педагогічний ун-т ім. Г.С.Сковороди.

РОЗДІЛ III. ПРОФЕСІЙНА АКМЕОЛОГІЯ ЯК ПОТУЖНИЙ РЕСУРС
КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ РАДІОТЕХНІЧНИХ
СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

сучасної освіти розглядали дослідники О. Анісімова³³⁷, В. Болгаріна³³⁸, М. Боровик³³⁹, Т. Вінник³⁴⁰, О. Воронцова³⁴¹, С. Дичковський³⁴², О. Зеленська³⁴³, В. Маслов³⁴⁴, Т. Мельничук³⁴⁵, В. Одінцов, М. Якубовська³⁴⁶ та ін.

На думку В. Маслова³³ культурологічна підготовка – це цілеспрямований, гармонійний, творчий педагогічний процес формування готовності до здійснення культурологічної функції освітньої діяльності з позицій суб'єкт-суб'єктного підходу, який передбачає засвоєння студентами закладів вищої освіти історико-теоретичних знань, вироблення умінь та навичок в галузі загальнолюдської та національної культури, а також мистецтва; розвиток світоглядних компонентів, конструкцій; надбання естетичних і моральних якостей; застосування в роботі методичних умінь. Культурологічна підготовка має "наскрізний" характер, охоплює всі ланки навчально-виховного процесу, життя й побуту.

О. Зеленська³⁴⁷ культурологічну підготовку ототожнює зі сформованою якістю особистості, що дозволяє суб'єкту: відчувати себе

³³⁷ Анисимова, Е. В., 2006. *Совершенствование культурологического образования студентов гуманитарного вуза*. Кандидат наук. Нижегородский государственный архитектурно-строительный университет.

³³⁸ Болгаріна, В., 2003. Культурологічний підхід як імператив управління школою. *Освіта і управління*. Т. 6, № 3, с. 29–34.

³³⁹ Боровик, М. Г., 1997. *Системно-культурологические основы изучения гуманитарных предметов в школе*. Кандидат наук. Санкт-Петербург.

³⁴⁰ Вінник, Т. О., Одінцов В. В., 2015. Культурологічна підготовка студентів ВНЗ в інформаційному суспільстві. *Інформаційні технології в освіті*, № 25. Херсон: ХДУ, с. 27-38.

³⁴¹ Воронцова, О.Г., 2014. *Культурологическая подготовка в вузе менеджеров по связям с общественностью к имиджеформирующей деятельности*. Кандидат наук. Марийский государственный университет.

³⁴² Дичковський, С. І., 2009. *Педагогічні засади культурологічної підготовки майбутніх інженерів засобами дистанційного навчання*. Кандидат наук. Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова.

³⁴³ Зеленская, Е. П., 2016. Культурологическая подготовка в системе профессионального обучения курсантов вузов МВД Украины. *Наука и мир*, №06 (34), том 3. Волгоград: Научное обозрение, с.60-61.

³⁴⁴ Маслов, В. С. 1997. *Теория и практика культурологической подготовки слушателей*: [монография]. К.: "Лотос".

³⁴⁵ Мельничук, Т. Ф., 2010. Мельничук, Т. Ф., 2010. *Педагогічні умови культурологічної підготовки майбутніх фахівців агротехнологічного спрямування*. Кандидат наук. Чернігівський національний педагогічний університет імені Т. Г. Шевченка.

³⁴⁶ Якубовська М., 2014. Культурологічна підготовка як один із засобів формування творчої індивідуальності майбутнього фахівця. *Навчання і виховання обдарованої дитини*, вип. 2, с. 67-70.

³⁴⁷ Зеленская, Е. П., 2016. Культурологическая подготовка в системе профессионального обучения курсантов вузов МВД Украины. *Наука и мир*, №06 (34), том 3. Волгоград: Научное обозрение, с.147.

РОЗДІЛ III. ПРОФЕСІЙНА АКМЕОЛОГІЯ ЯК ПОТУЖНИЙ РЕСУРС КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ РАДІОТЕХНІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

об'єктом (та, на нашу думку, суб'єктом) культурно-історичного процесу; бути всебічно освіченим, мати знання з різноманітних галузей науки та мистецтва; розуміти закономірності розвитку культури як процесу зі створення, збереження й трансляції загальнолюдських цінностей; розумітися на звичаях, духовних цінностях не тільки своєї нації, а й інших народів; вміти спілкуватися в сучасному світі, оперувати компонентами й образами різних культур.

Т. Мельничук³⁴⁸ визначає культурологічну підготовку як складну й багаторівневу систему змістово-теоретичного (зміст відповідає меті, завданням, діяльності конкретного напрямку підготовки фахівців) й організаційно-методичного забезпечення (форми, методи, принципи, рівні, критерії) формування готовності до культуровідповідної професійної діяльності, що здійснюється в процесі оволодіння знаннями з методології, історії та теорії світової і національної культури, культурно-мистецькими вміннями та навичками.

С. Дичковський³⁴⁹, що досліджує культурологічну підготовку майбутнього інженера в закладі вищої технічної освіти, вважає, що досліджуване явище є системою культурологічних знань, умінь, особистісних якостей та досвіду; культурологічною компетентністю; культурологічною підготовленістю; теоретичною й практичною готовністю. М. Якубовська³⁵⁰ – розглядає у двох площинах: як метод виховання (впровадження культурологічного підходу) і як зміст (розвиток особистості через культуру шляхом передачі та трансляції культурних знань, умінь, досвіду та цінностей).

На думку М. Боровик³⁵¹ під культурологічною підготовкою розуміють планомірний освітній процес, який ґрунтується:

на засадах культуровідповідності, гуманізації і гуманітаризації освітнього процесу, діалогової суб'єкт-суб'єктної взаємодії; посилення в навчальних планах дисциплін культурологічного

³⁴⁸ Мельничук, Т. Ф., 2010. *Педагогічні умови культурологічної підготовки майбутніх фахівців агротехнологічного спрямування*. Кандидат наук. Чернігівський національний педагогічний університет імені Т. Г. Шевченка., с.39.

³⁴⁹ Дичковський, С. І., 2009. *Педагогічні засади культурологічної підготовки майбутніх інженерів засобами дистанційного навчання*. Кандидат наук. Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова.

³⁵⁰ Якубовська, М., 2014. Культурологічна підготовка як один із засобів формування творчої індивідуальності майбутнього фахівця. *Навчання і виховання обдарованої дитини*, вип. 2, с. 67-70.

³⁵¹ Боровик, М. Г., 1997. *Системно-культурологические основы изучения гуманитарных предметов в школе*. Кандидат наук. Санкт-Петербург.

**РОЗДІЛ III. ПРОФЕСІЙНА АКМЕОЛОГІЯ ЯК ПОТУЖНИЙ РЕСУРС
КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ РАДІОТЕХНІЧНИХ
СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ**

циклу, що спрямовані на духовний розвиток майбутнього фахівця, теоретичну й практичну підготовку до культурологічної діяльності;

використання в освітньому процесі національних культурних цінностей, збагачення змісту кращими зразками світової культури, оволодіння знаннями, уміннями й навичками, використання їх у професійно-педагогічній діяльності;

створення культуровідповідного середовища розвитку майбутнього фахівця; культурологічної діяльності у позааудиторний час.

У табл. 1 представлено результати контент-аналізу поняття "культурологічна підготовка" за смисловими категоріями та ключовими словами.

Таблиця 1

Результати контент-аналізу поняття "культурологічна підготовка"

№ п/п	Смислові категорії контент-аналізу (варіанти трактування)	Частотний розподіл тлумачень	Значущість розподілу, %	Рейтинг
1.	Освітній процес	26	22,6	1
2.	Гармонійний розвиток	18	15,65	2
3.	Культуровідповідність	17	14,78	3
4.	Цінності	13	11,3	4
5.	Гуманізація та гуманітаризація	11	9,57	5
6.	Суб'єкт-суб'єктна взаємодія	10	8,7	6
7.	Діалог культур	7	6	7
8.	Знання, уміння, навички	5	4,35	8
9.	Світогляд	4	3,48	9-10
10.	Творчість	4	3,48	9-10
11.	Разом	115	100	1-10

Розгорнуту таблицю контент-аналізу поняття "культурологічна підготовка" наведено в табл. 2.

**РОЗДІЛ III. ПРОФЕСІЙНА АКМЕОЛОГІЯ ЯК ПОТУЖНИЙ РЕСУРС
КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ РАДІОТЕХНІЧНИХ
СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ**

Таблиця 2

Категорійний контент-аналіз поняття "культурологічна підготовка"

№ п/п	Ключові слова	Автори
1.	Освітній процес	Ю. Анікін, О. Анісімова, Т. Вінник, Л. Воронкова, О. Воронцова, С. Дичковський, Е. Ємеліна, І. Зайцева, О. Зеленська, Т. Іванова, Л. Коломийченко, Т. Кузьміна, Г. Кутузова, Ю. Малюнін, В. Маслов, Т. Мельничук, В. Міщанчук, О. Музальов, Л. Настенко, В. Одінцов, Н. Підбуцька, Ю. Смолянко, О. Ходань, М. Якубовська, R. Bean, D. H. Hymes
2.	Гармонійний розвиток	Є. Бондаревська, Т. Григоренко, Т. Іванова, О. Ісаєва, О. Коваленко, О. Костенко, А. Лесневська, Л. Маслак, В. Медведєва, А. Москаленко, Н. Овчаренко, О. Олійник, В. Тушева, О. Федорцева, О. Челядінова, William G. Demmert, M. J. Hanson, E. W. Lynch
3.	Культуровідповідність	Ю. Анікін, В. Болгаріна, В. Власенко, Л. Зеліско, Л. Коломийченко, Ю. Мілютін, Т. Кузьміна, А. Лесневська, В. Медведєва, В. Міщанчук, М. Мрачковська, Л. Ордіна, М. Прудченко, О. Смолінська, Н. Тверезовська, О. Челядінова, Г. Чередніченко
4.	Цінності	Є. Бондаревська, С. Вітвицька, О. Коваленко, О. Музальов, Н. Овчаренко, О. Ходань, М. Якубовська, I. Arnold, E N. Gawande, C. Planel, R. Rena, R. G. Tharp, I. Versluis
5.	Гуманізація та гуманітаризація	О. Воронцова, А. Галенко, Т. Іванова, О. Коваленко, В. Медведєва, В. Маслов, А. Москаленко, Л. Настенко, Л. Ордіна, О. Федорцева, О. Челядінова
6.	Суб'єкт-суб'єктна взаємодія	О. Анісімова, Є. Бондаревська, Т. Буяльська, Л. Воронкова, Т. Григоренко, С. Дичковський, О. Зеленська, О. Зінько, С. Кульневич, Н. Підбуцька
7.	Діалог культур	I. Бахов, Н. Abe, R. Bean, M. R. Hammer, R. M. Pierson, B. R. Selmeski, R. Wiseman
8.	Знання, вміння, навички	Г. Кутузова, Л. Настенко, О. Анісімова, О. Ісаєва, Т. Мельничук
9.	Світогляд	Г. Кутузова, В. Маслов, Л. Настенко, С. Дичковський
10.	Творчість	О. Анісімова, Л. Воронкова, О. Морщакова, М. Якубовська,

Аналіз змісту визначень, які підлягали контент-аналітичному дослідженню довів, що, насамперед, культурологічна підготовка

**РОЗДІЛ III. ПРОФЕСІЙНА АКМЕОЛОГІЯ ЯК ПОТУЖНИЙ РЕСУРС
КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ РАДІОТЕХНІЧНИХ
СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ**

розглядається як "освітній процес". Таку категорію для визначення використали 26 авторів (Ю. Анікін, О. Анісімова³⁵², Т. Вінник³⁵³, Л. Воронкова³⁵⁴, О. Воронцова³⁵⁵, С. Дичковський³⁵⁶, Е. Ємеліна³⁵⁷, І. Зайцева³⁵⁸, О. Зеленська³⁵⁹, Т. Іванова³⁶⁰, Л. Коломийченко³⁶¹, Т. Кузьміна³⁶², Г. Кутузова³⁶³, Ю. Малюнін, В. Маслов³⁶⁴, Т. Мельничук³⁶⁵, В. Міщанчук³⁶⁶, О. Музальов³⁶⁷, Л. Настенко³⁶⁸, В. Одінцов, Н. Підбуцька³⁶⁹,

³⁵² Анісімова, Е. В., 2006. *Совершенствование культурологического образования студентов гуманитарного вуза*. Кандидат наук. Нижегородский государственный архитектурно-строительный университет.

³⁵³ Вінник, Т. О., Одінцов В. В., 2015. Культурологічна підготовка студентів ВНЗ в інформаційному суспільстві. *Інформаційні технології в освіті*, № 25. Херсон: ХДУ, с. 27-38.

³⁵⁴ Воронкова, Л. П. и др. 1996. *Культурологическое образование в университетах России*. М.: Высш. школа.

³⁵⁵ Воронцова, О. Г., 2014. *Культурологическая подготовка в вузе менеджеров по связям с общественностью к имиджеформирующей деятельности*. Кандидат наук. Марийский государственный университет.

³⁵⁶ Дичковський, С. І., 2009. *Педагогічні засади культурологічної підготовки майбутніх інженерів засобами дистанційного навчання*. Кандидат наук. Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова.

³⁵⁷ Емелина, Э. Е., 1997. *Содержание культурологической подготовки социального педагога в среднем профессиональном учебном заведении гуманитарного профиля*. Кандидат наук. Казань.

³⁵⁸ Зайцева, І. В., 2015. Культурологічний компонент професійної освіти в сучасному університеті. *Наукові праці Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка*. Серія: Філологічні науки, вип. 38. Кам'янець-Подільський: КПУ, с. 392-395.

³⁵⁹ Зеленская, Е. П., 2016. Культурологическая подготовка в системе профессионального обучения курсантов вузов МВД Украины. *Наука и мир*, №06 (34), том 3. Волгоград: Научное обозрение, с.60-61.

³⁶⁰ Иванова, Т. В., 2005. *Культурологическая подготовка будущего учителя*: [монография]. К.: ЦВП.

³⁶¹ Коломийченко, Л.В., Милютин Ю.В., Аникин Ю.В., 2016. Основные ориентиры подготовки курсантов военных вузов в культурологической парадигме образования. *Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта*, № 1 (131). [online] Режим доступа: <http://lesgaft-notes.spb.ru/ru/node/8434>. [Дата звернення 12 грудня 2016].

³⁶² Кузьмина, Т. В., 2002. *Культуротворческая среда как фактор саморазвития педагогического коллектива образовательного учреждения*. Кандидат наук. Тобольск.

³⁶³ Кутузова, Г. І., 2009. Актуальні проблеми культурологічної підготовки студентів університетів. *Науковий вісник Волинського національного університету імені Лесі Українки*, № 19, с. 9–12.

³⁶⁴ Маслов, В. С. 1997. *Теорія і практика культурологічної підготовки слухачів*: [монографія]. К.: "Лотос".

³⁶⁵ Мельничук, Т. Ф., 2010. *Педагогічні умови культурологічної підготовки майбутніх фахівців агротехнологічного спрямування*. Кандидат наук. Чернігівський національний педагогічний університет імені Т. Г. Шевченка.

³⁶⁶ Міщанчук, В. М., 2015. Культурологічний підхід до музично-виконавської підготовки майбутніх учителів музики. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. Серія 14: Теорія і методика мистецької освіти. Вип. 18. Київ, с. 159-163.

³⁶⁷ Музальов, О., 2003. Культурологічна підготовка учнів професійно-технічних навчальних закладів. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. № 1, с. 69-79.

**РОЗДІЛ III. ПРОФЕСІЙНА АКМЕОЛОГІЯ ЯК ПОТУЖНИЙ РЕСУРС
КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ РАДІОТЕХНІЧНИХ
СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ**

Ю. Смолянко³⁷⁰, О. Ходань³⁷¹, М. Якубовська³⁷², Р. Bean³⁷³, D. H. Hymes³⁷⁴). Значущість розподілу окресленої категорії у визначеннях поняття "культурологічна підготовка" складає 22,6 %, що є найвищим показником. Також цей термін розкриває такі аспекти як: "гармонійний розвиток" 18 авторів (Є. Бондаревська³⁷⁵, Т. Григоренко³⁷⁶, Т. Іванова³⁷⁷, О. Ісаєва³⁷⁸, О. Коваленко³⁷⁹, О. Костенко³⁸⁰, А. Лесневська³⁸¹, Л. Маслак³⁸², В. Медведєва³⁸³, А. Москаленко³⁸⁴, Н. Овчаренко³⁸⁵, О. Олійник³⁸⁶,

³⁶⁸ Настенко, Л. Г., 2002. Педагогічні умови культурологічної підготовки майбутнього вчителя. Кандидат наук. Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. Київ.

³⁶⁹ Підбуцька, Н. В., 2009. Особливості професійної культури майбутнього інженера. *Наукові праці ДонНТУ*. Сер.: Педагогіка, психологія і соціологія. Вип. 3. Донецьк: ДонНТУ, с. 187-190.

³⁷⁰ Смолянко, Ю. М., 2016. Спецкурс "Формування професійної культури майбутнього вихователя дошкільного навчального закладу" як засіб підвищення професіоналізму. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету*. Серія: Педагогічні науки. Вип. 135. Чернівці, с. 129-132.

³⁷¹ Ходань, О., 2008. Морально-етична культура офіцера: педагогічний аспект. *Вісник Львівського Університету*. Серія педагогічна. Вип. 23. Львів, с. 148-156.

³⁷² Якубовська, М., 2014. Культурологічна підготовка як один із засобів формування творчої індивідуальності майбутнього фахівця. *Навчання і виховання обдарованої дитини*, вип. 2. Київ, с. 67-70.

³⁷³ Bean, R. 2006. Cross-Cultural Competence and Training in Australia. *Diversity Factor*, 14(1), pp. 14-22.

³⁷⁴ Hymes, D. H., 1971. *On communicative competence*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.

³⁷⁵ Бондаревская, Е. В., 1998. Ценностные основания личностно-ориентированного образования. *Педагогика*, №4. С. 29-36.

³⁷⁶ Григоренко, Т., 2015. Роль освітньо-комунікативного середовища ВНЗ у підготовці майбутніх вчителів-філологів. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*. Вип. 2, ч. 2. Умань: ФОП Жовтий О. О., с. 109-116.

³⁷⁷ Иванова, Т. В., 2005. *Культурологическая подготовка будущего учителя*: [монография]. К.: ЦВП.

³⁷⁸ Ісаєва, О. С., 2016. *Теоретичні та методичні засади формування особистісно-професійної культури майбутніх лікарів у процесі гуманітарної підготовки*. Кандидат наук. ХНПУ ім. Г. С. Сковороди.

³⁷⁹ Коваленко, О. Ю., 2015. Культурологічний підхід при формуванні міжкультурної компетентності у студентів у процесі вивчення іноземної мови. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету*. Сер.: Філологія. № 15. Т.1. [online] Режим доступу : http://www.vestnikphilology.mgu.od.ua/archive/v15/part_1/48.pdf [Дата звернення 19 грудня 2015].

³⁸⁰ Костенко, О. С., 2015. Педагогічні умови формування культурологічної компетенції у майбутніх інженерів-педагогів. *Наукові записки Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя*. Психолого-педагогічні науки, № 3. Ніжин, с. 157-159.

³⁸¹ Лесневська, А., 2004. Культуровідповідність виховання як чинник розвитку творчого потенціалу молоді (у контексті застосування етнопедагогіки). *Вісник Львівського університету*. Сер. педагогічна. Вип. 18. Львів, с. 185-190.

³⁸² Маслак, Л. П., 2010. *Педагогічні умови формування культурологічної компетентності майбутніх офіцерів радіоінженерних спеціальностей*. Кандидат наук. Житомирський державний університет імені Івана Франка.

³⁸³ Медведєва, В. О., 2012. Вплив культурологічної освіти на розвиток обдарованої особистості.

**РОЗДІЛ III. ПРОФЕСІЙНА АКМЕОЛОГІЯ ЯК ПОТУЖНИЙ РЕСУРС
КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ РАДІОТЕХНІЧНИХ
СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ**

В. Тушева³⁸⁷, О. Федорцева³⁸⁸, О. Челядінова³⁸⁹, William G. Demmert³⁹⁰,
M. J. Hanson, E. W. Lynch³⁹¹), показник значущості – 15,65 %;
"культуровідповідність" – 17 авторів (Ю. Анікін, В. Болгаріна³⁹²,
В. Власенко³⁹³, Л. Зеліско³⁹⁴, Л. Коломийченко³⁹⁵, Ю. Мілютин,
Т. Кузьміна³⁹⁶, А. Лесневська³⁹⁷, В. Медведєва³⁹⁸, В. Міщанчук³⁹⁹,

Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки, вип. 16. Київ, с. 185-193.

³⁸⁴ Москаленко, А. М., 2015. Формування культурологічної компетентності майбутніх інженерів: теоретичний аспект. *Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки*. № 4(2). Київ, с. 31-37.

³⁸⁵ Овчаренко, Н., 2013. Культурологічний підхід у професійній підготовці майбутнього вчителя музичного мистецтва. *Педагогіка вищої та середньої школи*: зб. наук. праць. Вип. 38. Кривий Ріг, с. 75-79.

³⁸⁶ Олійник, О. В. *Культурологічний підхід як наукова основа розвитку теорії та практики педагогічної освіти* [online]. Режим доступу: <http://bibl.kma.mk.ua/pdf/naukpraci/pedagogika/2006/50-37-6> [Дата звернення 3 жовтня 2014].

³⁸⁷ Тушева, В. В., 2016. Культурологічний підхід як теоретико-методологічна основа стратегії формування науково-дослідницької культури майбутніх вчителів музики. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*: наук. журн. Сер.: Педагогічні науки. Вип. 4 (86). Житомир: ЖДУ, с. 155–162.

³⁸⁸ Федорцова, О. Г., 2016. *Формування культурологічної компетентності майбутніх інженерів енергетиків у процесі вивчення гуманітарних дисциплін*. Кандидат наук. Житомирський державний університет імені І. Франка.

³⁸⁹ Челядінова, О. А., 2012. *Формирование творческой самостоятельности студентов в культуросообразной среде педагогического вуза*. Кандидат наук. Шадринский государственный педагогический институт.

³⁹⁰ Demmert, W.G., Jr. 2005. The influences of culture on learning and assessment among Native American students. *Learning Disabilities Research & Practice*, 20(1), pp. 16-23.

³⁹¹ Lynch, E. W., & Hanson, M. J. (2004). *Developing cross-cultural competence: a guide for working with children and their families* (3. Ed.). Baltimore: Paul H. Brookes.

³⁹² Болгаріна, В.С. 2006. Ідеї культуровідповідної освіти в педагогіці. *Культурологічний підхід до управління школою*. Вип. 5(41). Х.: Основа, с. 15-25.

³⁹³ Власенко, В. В., 2013. Принцип культуросообразности образования в современном школе. *Мир науки, культуры, образования*. №3 (40), с. 323-327.

³⁹⁴ Зеліско, Л., 2013. Принцип культуровідповідності в системі культурологічної підготовки фахівців-юристів (на прикладі музичного мистецтва). *Естетика і етика педагогічної дії*. Вип. 6. [online]. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/cepd_2013_6_5. [Дата звернення 12 жовтня 2015].

³⁹⁵ Коломийченко, Л.В., Милютин Ю.В., Анікін Ю.В., 2016. Основные ориентиры подготовки курсантов военных вузов в культурологической парадигме образования. *Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта*. № 1 (131). [online] Режим доступу: <http://lesgaft-notes.spb.ru/ru/node/8434>. [Дата звернення 12 грудня 2016].

³⁹⁶ Кузьміна, Т. В., 2002. *Культуротворческая среда как фактор саморазвития педагогического коллектива образовательного учреждения*. Кандидат наук. Тобольск.

³⁹⁷ Лесневська, А., 2004. Культуровідповідність виховання як чинник розвитку творчого потенціалу молоді (у контексті застосування етнопедагогіки). *Вісник Львівського університету*. Сер. педагогічна. Вип. 18. Львів, с. 185-190.

³⁹⁸ Медведєва, В. О., 2012. Вплив культурологічної освіти на розвиток обдарованої особистості. *Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки*, вип. 16. Київ, с. 185-193.

³⁹⁹ Міщанчук, В. М., 2015. Культурологічний підхід до музично-виконавської підготовки майбутніх учителів музики. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. Серія 14: Теорія і

**РОЗДІЛ III. ПРОФЕСІЙНА АКМЕОЛОГІЯ ЯК ПОТУЖНИЙ РЕСУРС
КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ РАДІОТЕХНІЧНИХ
СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ**

М. Мрачковська⁴⁰⁰, Л. Ордіна⁴⁰¹, М. Прудченко⁴⁰², О. Смолінська⁴⁰³, Н. Тверезовська, О. Челядінова⁴⁰⁴, Г. Чередніченко), значущість – 14,78 %; "цінності" – 13 авторів (Є. Бондаревська⁴⁰⁵, С. Вітвицька⁴⁰⁶, О. Коваленко⁴⁰⁷, О. Музальов⁴⁰⁸, Н. Овчаренко⁴⁰⁹, О. Ходань⁴¹⁰, М. Якубовська⁴¹¹, I. Arnold⁴¹², E N. Gawande⁴¹³, C. Planel⁴¹⁴, R. Rena⁴¹⁵, R. G. Tharp⁴¹⁶, I. Versluis), значущість

методика мистецької освіти. Вип. 18. Київ, с. 159-163.

⁴⁰⁰ Мрачковська, М. М., 2014. Культуротворче середовище як фактор формування готовності до міжкультурної комунікації у майбутніх менеджерів. *Теоретичні питання культури, освіти та виховання*. № 49. Київ, с. 130-134.

⁴⁰¹ Ордіна, Л. Л., 2009. Культуротворче середовище вищого навчального закладу як педагогічний феномен. *Викладання психолого-педагогічних дисциплін у технічному університеті: методологія, досвід, перспективи*: Міжнар. наук. конф. Київ, с. 59–60.

⁴⁰² Прудченко, І. І., 2011. Зміст вищої освіти: культуроемкість, культуровідповідність, культуропородження. *Вища освіта України: Теоретичний та науково-методичний часопис*, № 3. Т. 1., с. 183-189.

⁴⁰³ Смолінська, О. Є., 2014. Культуровідповідність як провідний принцип організації культурно-освітнього простору педагогічного університету. *Педагогіка і психологія професійної освіти*, № 1. Львів, с. 26-36.

⁴⁰⁴ Челядінова, О. А., 2012. *Формирование творческой самостоятельности студентов в культуросообразной среде педагогического вуза*. Кандидат наук. Шадринский государственный педагогический институт.

⁴⁰⁵ Бондаревская, Е. В., 1998. Ценностные основания личностно-ориентированного образования. *Педагогика*. №4. С. 29-36.

⁴⁰⁶ Вітвицька, С.С., 2015. Аксіологічний підхід до виховання особистості майбутнього вчителя. *Креативна педагогіка*. Вип. 10. Вінниця, с. 63-67.

⁴⁰⁷ Коваленко, О. Ю., 2015. Культурологічний підхід при формуванні міжкультурної компетентності у студентів у процесі вивчення іноземної мови. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету*. Сер.: Філологія. № 15. Т.1. [online] Режим доступу : http://www.vestnikphilology.mgu.od.ua/archive/v15/part_1/48.pdf [Дата звернення 19 грудня 2015].

⁴⁰⁸ Музальов, О., 2003. Культурологічна підготовка учнів професійно-технічних навчальних закладів. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. № 1, с. 69-79.

⁴⁰⁹ Овчаренко, Н., 2013. Культурологічний підхід у професійній підготовці майбутнього вчителя музичного мистецтва. *Педагогіка вищої та середньої школи*: зб. наук. праць. Вип. 38. Кривий Ріг, с. 75-79.

⁴¹⁰ Ходань, О., 2008. Морально-етична культура офіцера: педагогічний аспект. *Вісник Львівського Університету*. Серія педагогічна. Вип. 23. Львів, с. 148-156.

⁴¹¹ Якубовська, М., 2014. Культурологічна підготовка як один із засобів формування творчої індивідуальності майбутнього фахівця. *Навчання і виховання обдарованої дитини*, вип. 2. Київ, с. 67-70.

⁴¹² Arnold, Ivo J.M., Versluis, I., 2019. The influence of cultural values and nationality on student evaluation of teaching. *International Journal of Educational Research*. Volume 98, pp. 13-24.

⁴¹³ Gawande, E.N. 2004. *Value Oriented Education*. Sarup & Sons.

⁴¹⁴ Planel, C. 1997. National Cultural Values and Their Role in Learning. *A Comparative Ethnographic Study of State Primary Schooling in England and France*. Vol. 33, No. 3. Taylor & Francis, Ltd, pp. 349-373.

⁴¹⁵ Rena, Ravinder. Value-based Education for Human Development –Eritrean Perspective. *Essays in Education* (ISSN: 1527 – 9359), Vol. 18. South Carolina, (USA), pp. 1-7.

⁴¹⁶ Tharp, R.G. 2006. Four hundred years of evidence: Culture, pedagogy, and Native America. *Journal*

**РОЗДІЛ III. ПРОФЕСІЙНА АКМЕОЛОГІЯ ЯК ПОТУЖНИЙ РЕСУРС
КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ РАДІОТЕХНІЧНИХ
СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ**

– 11,3 %; "гуманізація та гуманітаризація" – 11 вчених (О. Воронцова⁴¹⁷, А. Галенко⁴¹⁸, Т. Іванова⁴¹⁹, О. Коваленко⁴²⁰, В. Медведєва⁴²¹, В. Маслов⁴²², А. Москаленко⁴²³, Л. Настенко⁴²⁴, Л. Ордіна⁴²⁵, О. Федорцева⁴²⁶, О. Челядінова⁴²⁷), значущість – 9,57 %; "суб'єкт-суб'єктна взаємодія" – 10 авторів (О. Анісімова⁴²⁸, Є. Бондаревська⁴²⁹, Т. Буяльська⁴³⁰, Л. Воронкова⁴³¹, Т. Григоренко⁴³², С. Дичковський⁴³³, О. Зеленська⁴³⁴, О. Зінько,

of American Indian Education, 45(2), pp. 6-23.

⁴¹⁷ Воронцова, О. Г., 2014. *Культурологическая подготовка в вузе менеджеров по связям с общественностью к имиджеформирующей деятельности*. Кандидат наук. Марийский государственный университет.

⁴¹⁸ Галенко, А. М., 2012. Культурологічна компетентність у структурі професійних компетентностей студентів філологічних спеціальностей. *Науковий вісник Донбасу*. № 4 [online]. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvd_2012_4_25 [Дата звернення 4 квітня 2013].

⁴¹⁹ Іванова, Т. В., 2005. *Культурологическая подготовка будущего учителя*: [монографія]. К.: ЦВП.

⁴²⁰ Коваленко, О. Ю., 2015. Культурологічний підхід при формуванні міжкультурної компетентності у студентів у процесі вивчення іноземної мови. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету*. Сер.: Філологія. № 15. Т.1. [online] Режим доступу : http://www.vestnikphilology.mgu.od.ua/archive/v15/part_1/48.pdf [Дата звернення 19 грудня 2015].

⁴²¹ Медведєва, В. О., 2012. Вплив культурологічної освіти на розвиток обдарованої особистості. *Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки*, вип. 16. Київ, с. 185-193.

⁴²² Маслов, В. С. 1997. *Теорія і практика культурологічної підготовки слухачів*: [монографія]. К.: "Лотос".

⁴²³ Москаленко, А. М., 2015. Формування культурологічної компетентності майбутніх інженерів: теоретичний аспект. *Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки*. № 4(2). Київ, с. 31-37.

⁴²⁴ Настенко, Л. Г., 2002. Педагогічні умови культурологічної підготовки майбутнього вчителя. Кандидат наук. Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. Київ.

⁴²⁵ Ордіна, Л. Л., 2009. Культуротворче середовище вищого навчального закладу як педагогічний феномен. *Викладання психолого-педагогічних дисциплін у технічному університеті: методологія, досвід, перспективи*: Міжнар. наук. конф. Київ, с. 59–60.

⁴²⁶ Федорцова, О. Г., 2016. *Формування культурологічної компетентності майбутніх інженерів енергетиків у процесі вивчення гуманітарних дисциплін*. Кандидат наук. Житомирський державний університет імені І. Франка.

⁴²⁷ Челядінова, О. А., 2012. *Формирование творческой самостоятельности студентов в культуросообразной среде педагогического вуза*. Кандидат наук. Шадринский государственный педагогический институт.

⁴²⁸ Анисимова, Е. В., 2006. *Совершенствование культурологического образования студентов гуманитарного вуза*. Кандидат наук. Нижегородский государственный архитектурно-строительный университет.

⁴²⁹ Бондаревская, Е.В., Кульневич, С.В. 1999. *Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания*. Ростов-на-Дону: Творческий центр „Учитель”.

⁴³⁰ Буяльська, Т. Б., Зінько О. В., 2006. *Курс "Практична культурологія"*. Гуманітарна складова технічної освіти у ВНТУ: методичний довідник для студентів 1–5 курсів. Вінниця: УНІВЕРСУМ.

⁴³¹ Воронкова, Л. П. и др. 1996. *Культурологическое образование в университетах России*. М.: Высш. Школа.

⁴³² Григоренко, Т., 2015. Роль освітньо-комунікативного середовища ВНЗ у підготовці майбутніх вчителів-філологів. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*. Вип. 2, ч. 2. Умань: ФОП Жовтий О. О., с. 109–116.

РОЗДІЛ III. ПРОФЕСІЙНА АКМЕОЛОГІЯ ЯК ПОТУЖНИЙ РЕСУРС
КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ РАДІОТЕХНІЧНИХ
СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

С. Кульневич, Н. Підбуцька⁴³⁵), значущість – 8,7 %; "діалог культур" – 7 авторів (І. Бахов⁴³⁶, Н. Abe⁴³⁷, R. Bean⁴³⁸, M. R. Hammer⁴³⁹, R. M. Pierson⁴⁴⁰, B. R. Selmeski⁴⁴¹, R. Wiseman), значущість – 6 %.

У процесі інтерпретування результатів контент-аналізу шляхом порівняння та зіставлення частоти використання категорій виявлено, що найбільшій значущості набувають категорії "освітній процес", "гармонійний розвиток", "культуровідповідність", "гуманізація та гуманітаризація", "цінності", "суб'єкт-суб'єктна взаємодія", "діалог культур". У результаті проведеного аналізу наукових джерел, підсумовуючи різні погляди на сутність поняття "культурологічна підготовка" та узагальнюючи досвід науковців, що працювали над цією проблемою, уточнюємо поняття **"культурологічна підготовка майбутнього фахівця"**, яке окреслюємо як планомірний освітній процес, що спрямований на гармонійний особистісний розвиток майбутнього фахівця та будується на засадах культуровідповідності, гуманізації та гуманітаризації, суб'єкт-суб'єктної взаємодії. Такий процес передбачає посилення змісту культурологічних дисциплін у навчальних планах, що забезпечує теоретичну й практичну підготовку культуровідповідного змісту, засвоєння майбутнім фахівцем системи загальнолюдських та національних цінностей, значущих ідей, звичаїв та традицій, вироблення умінь та навичок

⁴³³ Дичковський, С. І., 2009. Педагогічні засади культурологічної підготовки майбутніх інженерів засобами дистанційного навчання. Кандидат наук. Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова.

⁴³⁴ Зеленская, Е. П., 2016. Культурологическая подготовка в системе профессионального обучения курсантов вузов МВД Украины. *Наука и мир*, №06 (34), том 3. Волгоград: Научное обозрение, с.60-61.

⁴³⁵ Підбуцька, Н. В., 2009. Особливості професійної культури майбутнього інженера. *Наукові праці ДонНТУ*. Сер.: Педагогіка, психологія і соціологія. Вип. 3. Донецьк: ДонНТУ, с. 187-190.

⁴³⁶ Бахов, І., 2011. *Формування професійної міжкультурної компетентності майбутніх перекладачів у вищому навчальному закладі*. Кандидат наук. Національна академія внутрішніх справ. Київ.

⁴³⁷ Abe, H., & Wiseman, R. 1983. A cross-cultural confirmation of the dimensions of intercultural effectiveness. *International Journal of Intercultural Relations*, 7, pp. 53-67

⁴³⁸ Bean, R. 2006. *The Effectiveness of Cross Cultural Training in the Australian Context*. Commonwealth of Australia.[online] Режим доступу: https://www.academia.edu/1035839/The_Effectiveness_of_Cross-Cultural_Training_in_the_Australian_Context. [Дата звернення 27 квітня 2014].

⁴³⁹ Hammer, M.R. 1989. Intercultural communication competence. In M.K. Asante & W. B.Gudykunst (Eds.), *Handbook of international and intercultural communication*. Newbury Park, CA: Sage, pp. 247-260.

⁴⁴⁰ Pierson, R. M. 2008. *Intercultural competence and study abroad: A case study at Arcadia University of Undergraduates using the Intercultural Development Inventory*. Dissertation. Capella University.

⁴⁴¹ Selmeski, B. R. 2007. *Military cross-cultural competence: Core concepts and individual development*. Kingston: Royal Military College of Canada Centre for Security, Armed Forces, & Society.

**РОЗДІЛ III. ПРОФЕСІЙНА АКМЕОЛОГІЯ ЯК ПОТУЖНИЙ РЕСУРС
КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ РАДІОТЕХНІЧНИХ
СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ**

соціокультурної взаємодії, надбання естетичних і моральних якостей, розвиток світоглядних настанов.

На підставі проаналізованих джерел вважаємо за доцільне прийняти наступну послідовність взаємодії культури з освітнім середовищем (як базові характеристики) у структурі культурологічної підготовки майбутнього фахівця (рис. 3).



Рис.3. Базові характеристики культурологічної підготовки майбутнього фахівця

Застосування міжрівневої методології пізнання до обраної проблеми дослідження (наявність трьох понятійних просторів ("культурологічна підготовка", "майбутні офіцери радіотехнічних спеціальностей", "акмеологічний підхід")) визначає необхідність використання відповідних наукових підходів.

РОЗДІЛ III. ПРОФЕСІЙНА АКМЕОЛОГІЯ ЯК ПОТУЖНИЙ РЕСУРС КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ РАДІОТЕХНІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Саме поняття "підхід" означає сукупність окремих засобів і прийомів, які здійснюють певний вплив на явище, процес, факт у педагогічній реальності; це вихідна позиція, яка окреслює межі дослідницької діяльності на рівні методології. С. Гончаренко⁴⁴² висловив ідею про ієрархію наукових підходів у педагогічній науці, яка є для нас важливою.

Тому, згідно з ієрархією вченого, на нашу думку, рівень **загальнофілософської методології** проблеми культурологічної підготовки відображає системний підхід; на рівні **загальнонаукової методології** вважаємо найбільш доречним застосування діяльнісного, особистісно орієнтованого та аксіологічного теоретичних підходів; на рівні **часткової методології** видається найбільш доцільним застосування окремих законів, закономірностей, принципів та сукупності методів дослідження розвитку культурологічної компетентності особистості в контексті компетентнісного, синергетичного, культурологічного та акмеологічного підходів.

Розглянемо ці підходи детальніше.

Системний підхід (І. Блауберг⁴⁴³, В. Сагатовский⁴⁴⁴, В. Садовський⁴⁴⁵, А. Сараєв⁴⁴⁶, О. Уємов, Ю. Шабанова⁴⁴⁷, Є. Юдін) культурологічну підготовку розглядає як цілісну систему, в якій усі компоненти взаємопов'язані й взаємозалежні. Вчені розглядають його як перспективний напрям розвитку наукового пізнання об'єктів зі складною природою. Більшість науковців підкреслюють належність підходу до методологічного знання, а саме, знання, що відносять до рівня загальнонаукових принципів дослідження. Системний підхід постає методологічною основою нашого дослідження на всіх його етапах.

Компетентнісний підхід (В. Баркасі⁴⁴⁸, С. Бондар⁴⁴⁹, С. Вітвицька⁴⁵⁰, О. Дубасенюк⁴⁵¹, Л. Карпова⁴⁵², А. Маркова⁴⁵³, О. Овчарук⁴⁵⁴, О. Пометун⁴⁵⁵,

⁴⁴² Гончаренко, С. У. 2008. *Педагогічні дослідження: методологічні поради молодим науковцям*: навч. посіб. К.; Вінниця: ДОВ Вінниця.

⁴⁴³ Блауберг, И. В., Садовский, В. Н. и Юдин, Э. Г., 1967. Системный подход в социальных исследованиях. *Вопросы философии*, № 9, с. 12-31.

⁴⁴⁴ Сагатовский, В. Н., Сараев, А. Д. и Уемов, А. И. 1978. Системный подход и общая теория систем. Москва: Мысль.

⁴⁴⁵ Садовский В. Н. 1980. Системный подход и общая теория систем: статус, основные проблемы и перспективы развития. В: *Системные исследования: Методологические проблемы*. М.: Наука, с. 29-54.

⁴⁴⁶ Сараев, А. Д. Системный подход и общая теория систем: генезис и обоснование. *Вопросы духовной культуры. Философские науки* [online]. Режим доступа: <http://dspace.nbuv.gov.ua/xmlui/bitstream/handle/123456789/21660/27%20-%20Saraev.pdf?sequence=1> [Дата звернення 18 травня 2015].

⁴⁴⁷ Шабанова, Ю. О. 2014. *Системний підхід у вищій школі: підручник для студентів магістратури за спеціальністю "Педагогіка вищої школи"*. Д.: НГУ.

⁴⁴⁸ Баркасі, С., 2012. Соціальна перцепція у професійній діяльності вчителів-філологів. *Науковий*

РОЗДІЛ III. ПРОФЕСІЙНА АКМЕОЛОГІЯ ЯК ПОТУЖНИЙ РЕСУРС КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ РАДІОТЕХНІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Т. Морозова⁴⁵⁶, R. Sullivan, N. McIntosh⁴⁵⁷ та інші) результатом освітньої діяльності розглядає компетентність як інтегративне утворення, що характеризується сукупністю знань, умінь, навичок, цінностей, особистісних якостей, що допомагають фахівцеві реалізуватися в професійній діяльності. При глибшому осмисленні окреслений підхід можна розглядати як корелят системно-діяльнісного, особистісно-діяльнісного, акмеологічного підходів, що і є провідними методологічними орієнтирами, які визначають розвиток вітчизняної освіти.

І змістова, і процесуальна складові компетентнісного підходу спрямовані на досягнення нового результату, який відображає підсумок засвоєння змісту освіти та розвитку особистості. У контексті компетентнісного підходу найважливішим є результат навчання, який трактується не як сума засвоєної інформації, а здатність суб'єкта діяти в різних складних ситуаціях, застосовувати досвід ефективної діяльності в певній сфері⁴⁵⁸.

Особистісно орієнтований підхід (М. Алексеев, І. Бех⁴⁵⁹, Є. Бондаревська⁴⁶⁰, О. Дубасенюк⁴⁶¹, В. Кремень⁴⁶², І. Якиманська⁴⁶³,

вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України. Серія "Педагогіка. Психологія. Філософія", ч. 2. вип. 175, с. 133-140.

⁴⁴⁹ Бондар, С., 2003. Компетентність особистості – інтегрований компонент навчальних досягнень учнів. *Біологія і хімія в школі*, № 2, с. 8-9.

⁴⁵⁰ Вітвицька, С.С., 2011. Формування професійної компетентності у майбутніх бакалаврів та магістрів. В: О. А. Дубасенюк, ред. *Професійна педагогічна освіта: компетентнісний підхід*. [монографія]. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, с. 244-266.

⁴⁵¹ Дубасенюк О.А., Вознюк О.В. Сучасні наукові підходи як методологічні засади компетентнісного підходу в освіті. В: О. А. Дубасенюк, ред. *Професійна педагогічна освіта: компетентнісний підхід*. [монографія]. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2011. – с. 11-18.

⁴⁵² Карпова, Л. Г., 2003. *Формування професійної компетентності вчителя загальноосвітньої школи*. Кандидат наук. Харківський державний педагогічний університет ім. Г.С. Сковороди.

⁴⁵³ Маркова, А.К., 1994. *Психологія труда учителя*. Москва: Просвещение.

⁴⁵⁴ Овчарук, О.В., 2004. Розвиток компетентнісного підходу: стратегічні орієнтири міжнародної спільноти. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи*. Київ: "К.І.С.", с. 6-15.

⁴⁵⁵ Пометун, О. 2005. Компетентнісний підхід – найважливіший орієнтир розвитку сучасної освіти. *Рідна школа*, № 1, с. 65-69.

⁴⁵⁶ Морозова, Т. Ю, 2005. Аналіз дефініцій компетентнісного підходу щодо освіти. *Освіта Донбасу*, № 3, с. 5-11.

⁴⁵⁷ Sullivan, Rick and McIntosh, Noel. 1996. *The Competency-Based Approach to Training*. [online] Режим доступу: <file:///C:/Users/%D0%91%D0%B0%D1%82%D1%8F/Downloads/853-Article%20Text-1687-1-10-20140424.pdf>. [Дата звернення 16 січня 2015].

⁴⁵⁸ Часнікова, О. В., 2014. Компетентнісний підхід в освіті як основа її реформування [online]. *Народна освіта*. Електронне наукове фахове видання. Рубрика "Педагогічна наука". Вип. № 3(24). Режим доступу: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=26071 (дата звернення 12 травня 2017)

⁴⁵⁹ Бех, І. Д. 1998. *Особистісно зорієнтоване виховання: наук.-метод. посіб.* К.: ІЗМН.

**РОЗДІЛ III. ПРОФЕСІЙНА АКМЕОЛОГІЯ ЯК ПОТУЖНИЙ РЕСУРС
КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ РАДІОТЕХНІЧНИХ
СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ**

С. Яценко⁴⁶⁴, Magnusson, D.⁴⁶⁵), як провідна стратегія освіти, вивчає особистість у центрі освітнього процесу. Особистісний підхід розглядається як ключовий методологічний принцип дослідження та організації освітнього простору (зі специфічними цілями, змістом, технологіями), який орієнтований на розвиток і саморозвиток особистісних якостей індивіда. Окреслений підхід трактується як принцип свободи особистості в освітньому процесі в сенсі вибору нею пріоритетів, освітніх "маршрутів", формування власного, особистісного сприйняття змісту, що вивчається (особистісного досвіду).

Однак в експериментальному педагогічному дослідженні винятково важливим є поєднання особистісного й діяльнісного підходів, оскільки саме в такий спосіб досягається необхідна цілісність у формуванні будь-якої якості особистості, у виборі та запровадженні технологій, форм, методів та засобів експериментальної роботи, оскільки саме діяльність є основою, засобом і вирішальною умовою розвитку особистості⁴⁶⁶.

Згідно з положеннями *діяльнісного підходу* в процесі культурологічної підготовки кожний учень залучається до різних видів діяльності, що дозволяють сформувати окремі компетенції, необхідні в процесі реалізації успішної культурологічної діяльності в закладі вищої освіти. Діяльнісний підхід розглядається в науковому доробку Г. Атанова⁴⁶⁷, Н. Ахмерової⁴⁶⁸, В. Давидова⁴⁶⁹, А. Коржуєва⁴⁷⁰, В. Попкова, S. M. Corey⁴⁷¹, P. Lippman⁴⁷².

⁴⁶⁰ Бондаревская, Е.В., 1998. Ценностные основания личностно-ориентированного образования. *Педагогика*. №4. С. 29-36.

⁴⁶¹ Дубасенюк, О. А. 2012. *Професійна педагогічна освіта: особистісно орієнтований підхід*: [монографія]. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка.

⁴⁶² Кремень, В., 1998. Особистісно-розвивальне навчання як науковий пріоритет. *Рідна школа*, №11, с. 14-17.

⁴⁶³ Якиманская, И. С. 1996. *Личностно-ориентированное обучение в современной школе*. Москва.

⁴⁶⁴ Яценко, С. Л., 2003. Соціально-філософський аспект проблеми особистісно орієнтованого навчання. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*, №12. Житомир: ЖДУ, с. 182-185.

⁴⁶⁵ Magnusson, D. 1998. The logic and implications of a person-oriented approach. In R. B. Cairns, L. R. Bergman, & J. Kagan (Eds.). *Methods and models for studying the individual*. Sage Publications, Inc., p. 33-64.

⁴⁶⁶ Лозова, В. І. 2012. *Наукові підходи до педагогічних досліджень*: [монографія]. Харків : Вид-во Віровець А. П. "Апостроф", с. 230.

⁴⁶⁷ Атанов., Г., 2002. Обґрунтування та сутність діяльнісного підходу до навчання. *Педагогіка і психологія професійної освіти*, № 3, с. 85-93.

⁴⁶⁸ Ахмерова, Н.М., 2003. Личностно-деятельностный подход к контекстному обучению социального педагога. *Педагогика*, №5, с.55-60.

⁴⁶⁹ Давыдов, В.В., 1990. О месте категории деятельности в современной теоретической психологии. *Деятельность: теории, методология, проблемы*. Москва: Политиздат, с. 143-156.

⁴⁷⁰ Коржуев, А. В. и Попков, В. А. 2003. Традиции в высшем профессиональном образовании.

РОЗДІЛ III. ПРОФЕСІЙНА АКМЕОЛОГІЯ ЯК ПОТУЖНИЙ РЕСУРС КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ РАДІОТЕХНІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Діяльність визначається в педагогічній науці як основа, засіб та умова розвитку особистості; вона є творчим процесом, оскільки передбачає саморозвиток у результаті перетворення навколишньої дійсності.

Синергетичний підхід (О. Вознюк⁴⁷³, В. Ігнатова⁴⁷⁴, О. Князева⁴⁷⁵, С. Курдюмов, Б. Мукушев⁴⁷⁶, А. Пугачева⁴⁷⁷, Н. Таланчук⁴⁷⁸) – напрям методології дослідження, в основі якого лежить розгляд феноменів самоорганізації й еволюції складних систем (фізичних, хімічних, біологічних, екологічних, соціальних), у результаті яких у системі можуть з'явитись якості, якими не володіє жоден із її складників⁴⁷⁹. Визначений підхід до системи культурологічної підготовки фахівця дозволяє розглядати її як систему відкриту (таку, що обмінюється інформацією з навколишньою дійсністю); нелінійну (багатоваріативний й необоротний розвиток); таку, що саморозвивається (під впливом внутрішніх суперечностей) і таку, що самоорганізується, у якій односпрямованість дій основних її елементів посилює ефективність функціонування всієї системи⁴⁸⁰.

Синергетичний підхід в освіті дозволяє забезпечити інноваційний підхід до навчання та виховання, що передбачає актуалізацію принципів активності, діалогічності, самостійності, ініціативи, творчості, коли учасники освітнього процесу постають відкритими саморегульованими, самодетермінованими системами, які прагнуть до розвитку суб'єктності,

Москва: Издво МГУ.

⁴⁷¹ Corey, S. M. 1954. Action research in education. The Journal of Educational Research, 47(5), pp.375-380.

⁴⁷² Lippman, P. 2016. *What is Activity Based Learning?* [online] Режим доступу: <https://placescreatedforlearning.com/what-is-activity-based-learning/>. [Дата звернення 19 грудня 2016].

⁴⁷³ Вознюк, О. В., 2012. *Педагогічна синергетика: генеза, теорія і практика*: [монографія]. Житомир: Вид-во ЖДУ імені Івана Франка.

⁴⁷⁴ Ігнатова, В. А., 2001. Педагогические аспекты синергетики. *Педагогика*, №8, с. 26-31.

⁴⁷⁵ Князева, Е.Н., Курдюмов, С.П., 1992. Синергетика как новое мировоззрение: диалог с И. Пригожиным. *Вопросы философии*, № 12, с. 3-20.

⁴⁷⁶ Мукушев, Б. А., 2008. Синергетика в системе образования. *Образование и наука*, № 3, с. 105–122.

⁴⁷⁷ Пугачева, А., 1998. Синергетический подход к системе высшего образования. *Высшее образование в России*, № 2, с. 41–45.

⁴⁷⁸ Таланчук, Н. М. 1993. 100 новых идей в педагогике, связанных с открытием фундаментальных законов системного синергетизма. В: Н. М. Таланчук, ред. *Эврист. Тезаурус*. Казань: ИССО РАО.

⁴⁷⁹ Лозова, В. І. 2012. *Наукові підходи до педагогічних досліджень*: [монографія]. Харків : Вид-во Віровець А. П. "Апостроф", с. 44.

⁴⁸⁰ Масич, С.Ю., 2014. Методологічні підходи як підґрунтя становлення системи підготовки викладача вищого навчального закладу. *Педагогіка та психологія*: зб. наук. пр. Харків: Щедра садиба плюс, с. 87-96.

РОЗДІЛ III. ПРОФЕСІЙНА АКМЕОЛОГІЯ ЯК ПОТУЖНИЙ РЕСУРС КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ РАДІОТЕХНІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

виявляють волю до вибору стратегії індивідуального життєвого шляху, освітніх програм, курсів, глибини їхнього змісту і самого педагога⁴⁸¹.

Аксіологічний (ціннісний) підхід (С. Вітвицька⁴⁸², Т. Єрмакова⁴⁸³, Л. Моїсєєва⁴⁸⁴, Н. Ткачова⁴⁸⁵, Л. Хомич⁴⁸⁶, Е. Gawande⁴⁸⁷) полягає в розумінні культури крізь призму духовних та матеріальних цінностей. Вибір аксіологічного підходу як методологічної основи формування фахівців дає можливість визначити зміст цього процесу як систему цінностей, опанування якими сприяє розвитку світогляду, що орієнтує на навчання впродовж життя.

Культурологічний підхід (Є. Бондаревська⁴⁸⁸, Т. Іванова⁴⁸⁹, Т. Мельничук⁴⁹⁰, О. Олійник⁴⁹¹, Ю. Смоляко⁴⁹², О. Челядінова⁴⁹³, W. G. Demmert⁴⁹⁴, T. Montemayor⁴⁹⁵, R. G. Tharp⁴⁹⁶) розглядаємо як

⁴⁸¹ Вознюк, О.В., 2013. Методологічні принципи синергетичних концепцій акмеології. *Акмеологія в Україні: теорія і практик*: зб.наук.праць. 2013. № 23., с. 43-47.

⁴⁸² Вітвицька С.С., 2015. Аксіологічний підхід до виховання особистості майбутнього вчителя. *Креативна педагогіка*: наук.-метод. Журнал, вип. 10. Вінниця, с. 63-67.

⁴⁸³ Єрмакова, Т. С., 2015. Аксіологічний підхід до формування культури здоров'я школярів. *Педагогіка та психологія*: зб. наук. праць., вип. № 47. Харків, с. 301 - 307.

⁴⁸⁴ Моїсєєва, Л. В., 1991. *Развитие аксиологического потенциала личности студента-юриста*. Кандидат наук. Оренбург.

⁴⁸⁵ Ткачова, Н. О. 2006. *Аксіологічний підхід до організації педагогічного процесу в загальноосвітньому навчальному закладі*: [монографія]. Луганськ: ЛНПУ імені Тараса Шевченка; Х.: Вид-во "Каравела".

⁴⁸⁶ Хомич, Л. О. 2010. *Аксіологічний підхід – основа формування цілісності особистості майбутнього педагога*: [монографія]. Київ-Ніжин: Видавець ПП Лисенко М.М.

⁴⁸⁷ Gawande, E.N. 2004. *Value Oriented Education*. Sarup & Sons.

⁴⁸⁸ Бондаревская, Е.В., Кульневич, С.В. 1999. *Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания*. Ростов-на-Дону: Творческий центр „Учитель”.

⁴⁸⁹ Іванова, Т. В., 2005. *Культурологическая подготовка будущего учителя*: [монографія]. К.: ЦВП. 282 с.

⁴⁹⁰ Мельничук, Т. Ф., 2010. *Педагогічні умови культурологічної підготовки майбутніх фахівців агротехнологічного спрямування*. Кандидат наук. Чернігівський національний педагогічний університет імені Т. Г. Шевченка.

⁴⁹¹ Олійник, О. В. *Культурологічний підхід як наукова основа розвитку теорії та практики педагогічної освіти* [online]. Режим доступу: <http://bibl.kma.mk.ua/pdf/naukpraci/pedagogika/2006/50-37-6> [Дата звернення 3 жовтня 2014].

⁴⁹² Смоляко, Ю. М., 2016. Спецкурс "Формування професійної культури майбутнього вихователя дошкільного навчального закладу" як засіб підвищення професіоналізму. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету*. Серія : Педагогічні науки, вип. 135, с. 129-132.

⁴⁹³ Челядінова, О. А., 2012. *Формирование творческой самостоятельности студентов в культуросообразной среде педагогического вуза*. Кандидат наук. Шадринский государственный педагогический институт.

⁴⁹⁴ Demmert, W.G., Jr. 2005. The influences of culture on learning and assessment among Native American students. *Learning Disabilities Research & Practice*, 20(1), pp. 16-23.

⁴⁹⁵ Montemayor, T. 2018. *Culture-based educ is key to equality: Global Teacher Prize finalist*. [online] Режим доступу: <https://www.pna.gov.ph/articles/1028940>. [Дата звернення 18 грудня 2018].

РОЗДІЛ III. ПРОФЕСІЙНА АКМЕОЛОГІЯ ЯК ПОТУЖНИЙ РЕСУРС КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ РАДІОТЕХНІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

методологічну основу освіти, орієнтовану на творчий розвиток особистості. Цей підхід передбачає підготовку майбутніх фахівців, що здійснюється в культуровідповідному освітньому середовищі, всі компоненти якого спрямовані на особистісний розвиток майбутнього фахівця, що вільно виявляє свою індивідуальність, здатність до культурного саморозвитку й самовизначення у світі культурних цінностей.

Культурологічний підхід у професійній підготовці майбутніх фахівців охоплює сукупність методологічних засобів та прийомів, що забезпечують аналіз будь-якої сфери соціального та психологічного життя через призму системоутворювальних культурологічних понять: культура, культурні зразки, культурна діяльність, цінності, побут і спосіб життя. Культурологічний характер освіти ґрунтується на унікальності кожного суб'єкта навчальної діяльності, на забезпеченні умов його розвитку в контексті індивідуального підходу в особистісно-розвивальній системі освіти, що забезпечує соціокультурний саморозвиток особистості. Метою такого утворення стає людська культура, змістом – культура як середовище, а культуротворчість – як спосіб розвитку людини в культурі⁴⁹⁷.

На думку Т. Мельничук⁴⁹⁸, головним завданням культурологічного підходу є орієнтація майбутнього фахівця на необхідність формування уявлень про культурологію як важливий елемент загальнолюдської культури. Це потребує проведення цілеспрямованої роботи з розширення й поглиблення уявлень курсанта щодо ролі загальнолюдських цінностей у різних сферах життєдіяльності суспільства й окремої особистості.

Культурологічний підхід у сучасній педагогічній науці вважають методологічною основою освіти, що орієнтується на людину. Цей підхід Є. Бондаревська⁴⁹⁹ визначає як "бачення освіти крізь призму розуміння культури, тобто розуміння освіти як культурного процесу, що здійснюється в культуровідповідному освітньому середовищі, всі компоненти якого наповнені людськими смислами і слугують людині, яка вільно виявляє свою індивідуальність, здатність до культурного саморозвитку й самовизначення у світі культурних цінностей".

⁴⁹⁶ Tharp, R.G. 2006. Four hundred years of evidence: Culture, pedagogy, and Native America. *Journal of American Indian Education*, 45(2), pp. 6-23.

⁴⁹⁷ Иванова, Т. В., 2005. *Культурологическая подготовка будущего учителя*: [монография]. К.: ЦВП.

⁴⁹⁸ Мельничук, Т. Ф., 2010. *Педагогічні умови культурологічної підготовки майбутніх фахівців агротехнологічного спрямування*. Кандидат наук. Чернігівський національний педагогічний університет імені Т. Г. Шевченка., с.31.

⁴⁹⁹ Бондаревская, Е.В., Кульневич, С.В. 1999. *Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания*. Ростов-на-Дону: Творческий центр „Учитель”, с.251.

РОЗДІЛ III. ПРОФЕСІЙНА АКМЕОЛОГІЯ ЯК ПОТУЖНИЙ РЕСУРС КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ РАДІОТЕХНІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Компонентами культурологічного підходу в освіті, на думку дослідниці, є такі: ставлення до дитини як до суб'єкта життя, здатного до культурного саморозвитку й самозміни; ставлення до педагога як до посередника між дитиною й культурою, здатного ввести її у світ культури та надати підтримку дитячій особистості в її індивідуальному самовизначенні у світі культурних цінностей; ставлення до освіти як до культурного процесу, рушійними силами якого є особистісні смисли, діалог та співробітництво його учасників у досягненні цілей їх культурного саморозвитку; ставлення до школи як до цілісного культурно-освітнього простору, де живуть і відтворюються культурні зразки життя дітей і дорослих, відбуваються культурні події, здійснюється творення культури й виховання людини культури.

Сукупність головних методологічних підходів до проблеми культурологічної підготовки майбутнього офіцера дозволила виділити серед них акмеологічний як базовий для вирішення дослідницьких завдань, обґрунтування якого здійснимо у подальшому.

СПЕЦИФІКА КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ КУРСАНТІВ РАДІОТЕХНІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Аналіз доробку вчених (О. Анісімова⁵⁰⁰, М. Боровик⁵⁰¹, Т. Вінник⁵⁰², О. Воронцова⁵⁰³, С. Дичковський⁵⁰⁴, І. Зайцева⁵⁰⁵, О. Зеленська⁵⁰⁶, Т. Іванова⁵⁰⁷, Г. Кутузова⁵⁰⁸, В. Маслов⁵⁰⁹, Т. Мельничук⁵¹⁰), які розглядають процес культурологічної підготовки майбутніх фахівців, засвідчив, що для того, щоб випускник був готовий до своєї майбутньої культурологічної діяльності необхідно підготовку в закладі вищої освіти здійснювати з урахуванням специфіки професійної діяльності фахівця, у контексті дослідження професійної діяльності офіцера-радіотехніка.

Тому, перш ніж перейти до характеристики культурологічної підготовки майбутніх офіцерів радіотехнічних спеціальностей, вивчимо особливості їх професійної підготовки.

⁵⁰⁰ Анисимова, Е. В., 2006. *Совершенствование культурологического образования студентов гуманитарного вуза*. Кандидат наук. Нижегородский государственный архитектурно-строительный университет.

⁵⁰¹ Боровик, М. Г., 1997. *Системно-культурологические основы изучения гуманитарных предметов в школе*. Кандидат наук. Санкт-Петербург.

⁵⁰² Вінник, Т. О., Одінцов В. В., 2015. Культурологічна підготовка студентів ВНЗ в інформаційному суспільстві. *Інформаційні технології в освіті*, № 25, с. 27-38.

⁵⁰³ Воронцова, О.Г., 2014. *Культурологическая подготовка в вузе менеджеров по связям с общественностью к имиджеформирующей деятельности*. Кандидат наук. Марийский государственный университет.

⁵⁰⁴ Дичковський, С. І., 2009. *Педагогічні засади культурологічної підготовки майбутніх інженерів засобами дистанційного навчання*. Кандидат наук. Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова.

⁵⁰⁵ Зайцева, І. В., 2015. Культурологічний компонент професійної освіти в сучасному університеті. *Наукові праці Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка*. Філологічні науки, вип. 38, с. 392-395.

⁵⁰⁶ Зеленская, Е. П., 2016. Культурологическая подготовка в системе профессионального обучения курсантов вузов МВД Украины. *Наука и мир*, №06 (34), том 3. Волгоград: Научное обозрение, с.60-61.

⁵⁰⁷ Иванова, Т. В., 2005. *Культурологическая подготовка будущего учителя*: [монография]. К.: ЦВП.

⁵⁰⁸ Кутузова, Г. І., 2009. Актуальні проблеми культурологічної підготовки студентів університетів. *Науковий вісник Волинського національного університету імені Лесі Українки*, № 19, с. 9–12.

⁵⁰⁹ Маслов, В. С. 1997. *Теорія і практика культурологічної підготовки слухачів*: [монографія]. К.: "Лотос".

⁵¹⁰ Мельничук, Т. Ф., 2010. *Педагогічні умови культурологічної підготовки майбутніх фахівців агротехнологічного спрямування*. Кандидат наук. Чернігівський національний педагогічний університет імені Т.Г. Шевченка.

РОЗДІЛ III. ПРОФЕСІЙНА АКМЕОЛОГІЯ ЯК ПОТУЖНИЙ РЕСУРС КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ РАДІОТЕХНІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Система підготовки майбутніх офіцерів скерована стандартами вищої освіти, які розробляються для кожного рівня вищої освіти в межах кожної спеціальності. Відповідно до вимог стандартів вищої освіти визначається зміст вищої військової освіти, що охоплює вимоги до компетентностей, світогляду, громадських, професійних якостей майбутніх військових фахівців, що формуються в ході освітнього процесу закладів вищої військової освіти.

Очікувані результати навчання (компетентності), якими повинен оволодіти здобувач (курсант) відповідного рівня вищої освіти, описуються в освітньо-професійній програмі підготовки військових фахівців як системи освітніх компонентів на відповідному рівні вищої освіти в межах спеціальності, що визначає вимоги до рівня освіти осіб, які можуть розпочати навчання за цією програмою.

Основною метою професійної освіти є підготовка компетентного й кваліфікованого працівника, здатного до ефективної виконавської діяльності за фахом на конкурентному ринку праці.

Мета й завдання дослідження вимагають більш ґрунтовного визначення основних понять, серед яких "компетентність", "інтегральна компетентність фахівця", "інтегральна компетентність офіцера радіотехнічної спеціальності", "культурологічна компетентність майбутнього офіцера радіотехнічної спеціальності".

Компетентність/компетентності (згідно з Національною рамкою кваліфікацій) – здатність особи до виконання певного виду діяльності, що виражається через знання, розуміння, уміння, цінності, інші особисті якості⁵¹¹.

У Законі України "Про вищу освіту" (частина перша ст. 1) знаходимо таке визначення: компетентність – динамічна комбінація знань, вмінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, яка визначає здатність особи успішно здійснювати професійну та подальшу навчальну діяльність і є результатом навчання на певному рівні вищої освіти⁵¹².

На відміну від терміна "кваліфікація", компетентність вміщує, крім власне професійних знань, умінь та навичок, що характеризують кваліфікацію, такі якості як здатність до роботи у взаємодії, комунікативні та

⁵¹¹ Національна рамка кваліфікацій [online]. Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-п> (Дата звернення 26 квітня 2014).

⁵¹² Закон "Про вищу освіту" [online]. Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> (Дата звернення 21 травня 2014).

РОЗДІЛ III. ПРОФЕСІЙНА АКМЕОЛОГІЯ ЯК ПОТУЖНИЙ РЕСУРС КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ РАДІОТЕХНІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

організаторські здібності, уміння навчатися, оцінювати, критично мислити, відбирати й застосовувати інформацію.

Останніми роками поняття "компетентність" вийшло на загальнодидактичний і методологічний рівні. Це пов'язано з його системно-практичними функціями й інтеграційною роллю в освіті.

Компетентність трактують як набір інтегративних характеристик із метою проектування освітніх стандартів, покращення якості освіти. Посилення уваги до компетентності зумовлене також рекомендаціями Ради Європи, які стосуються удосконалення змісту освіти, її наближення до суспільного замовлення.

О. Зеленська⁵¹³ визначає компетентність як загальну здатність і готовність особистості до діяльності, яка заснована на знаннях і досвіді, набутих завдяки навчанню, орієнтованих на самостійну участь особистості в навчально-пізнавальному процесі. Бути компетентним означає вміти мобілізувати в певній ситуації знання та досвід. Є сенс говорити про компетентності тільки тоді, коли вони виявляються в будь-якій ситуації. Невиявлена компетентність є прихованою можливістю. Із цього робимо висновок, що компетентність не може бути ізольованою від конкретних умов її реалізації. Вона одночасно пов'язує мобілізацію знань, умінь і поведінкових відносин, налаштованих на умови конкретної діяльності. Саме цей інтегративний і всеохоплювальний характер робить поняття компетентності таким складним та одночасно привабливим.

Слухач, який володіє мобільним знанням, повинен мати добре сформовані базові знання та вміння, запам'ятовувати й відтворювати інформацію, виділяти головну ідею, вміти чітко формулювати визначення понять, правила, володіти прийомами пошуку інформації та вміти працювати з навчальною літературою.

Уміння слухачів застосовувати вивчений матеріал на практиці, здійснювати перенесення знань у суміжні предмети, володіти інтелектуальними операціями аналізу, порівняння, синтезу, узагальнення, а також обирати найраціональніший метод розв'язання завдання і передбачає гнучке володіння методом навчально-пізнавальної діяльності (бути компетентним).

Функції компетентності відображають соціальне замовлення на підготовку молоді, є умовою реалізації особистісних смислів навчання;

⁵¹³Зеленська, О. П., 2013. *Теоретичні та методичні засади культурологічної підготовки курсантів вищих навчальних закладів МВС України*. Доктор наук. Інститут вищої освіти НАПН України, с. 146.

РОЗДІЛ III. ПРОФЕСІЙНА АКМЕОЛОГІЯ ЯК ПОТУЖНИЙ РЕСУРС КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ РАДІОТЕХНІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

охоплюють реальні об'єкти навколишньої дійсності для цілеспрямованого застосування знань, умінь і способів діяльності; дозволяють пов'язати теоретичні знання з їх практичним використанням; становлять інтегральні характеристики якості підготовки курсантів.

При влаштуванні фахівця на роботу важливо не лише те, що людина буде робити, але і як вона буде це робити, які якості (крім професійних знань) їй будуть потрібні для виконання тієї чи іншої роботи⁵¹⁴.

Отже, термін "**компетентність**" визначаємо як інтегративну особистісну характеристику, що вміщує систему знань, умінь, навичок, особистісні якості та досвід, які забезпечують цілеспрямовану самостійну професійну діяльність суб'єкта.

Термін "компетентність" є добре дослідженою категорією і більшість науковців погоджуються з тим, що компетентність є проявом набору компетенцій (Н. Бібік⁵¹⁵, О. Дрогайцев⁵¹⁶, О. Кучай⁵¹⁷, Л. Мамчур⁵¹⁸, Н. Нагорна⁵¹⁹ та ін.), проте деякі дослідники вживають його як синонім терміна "компетенція" (Дж. Равен⁵²⁰, В. Краєвський⁵²¹, А. Хуторської). Ці два поняття часто плутають через недостовірний переклад.

Така невідповідність, на думку Н. Нагорної⁵²², є наслідком неточного перекладу з англійської мови, коли категорію "competence" помилково перекладено на співзвучне компетенція. Зокрема, О. Дрогайцев⁵²³,

⁵¹⁴ Галенко, А. М., 2012. Культурологічна компетентність у структурі професійних компетентностей студентів філологічних спеціальностей. *Науковий вісник Донбасу*, № 4 [online]. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvd_2012_4_25 [Дата звернення 4 квітня 2013].

⁵¹⁵ Бібік, Н. М., 2004. Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз застосування. В: О. Овчарук, ред. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті : світовий досвід та українські перспективи*. К.: "К.І.С.", с. 45-50.

⁵¹⁶ Дрогайцев, О. І., 2002. Формування професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови як педагогічна проблема. *Педагогіка вищої та середньої школи*, вип.4. Кривий Ріг : КДП, с. 62–70.

⁵¹⁷ Кучай, О. В., 2009. Компетенція і компетентність – відображення цілісності та інтеграційної суті результату освіти. *Рідна школа*. № 11, с. 44–48.

⁵¹⁸ Мамчур, Л., 2012. Компетентнісний підхід до навчання української мови в основній школі (матеріали круглого столу). *Українська мова і література в школі*, № 4, с. 51–64.

⁵¹⁹ Нагорна, Н. В., 2007. Формування у студентів понять компетентності й компетенції. *Виховання і культура*, № 1–2, с. 266–268.

⁵²⁰ Равен Дж. 2002. *Компетентность в современном обществе. Выявление, развитие и реализации*. М.: Когито-Центр.

⁵²¹ Краєвський, В. В., Хуторської, А. В., 2003. Предметное и общепредметное в образовательных стандартах. *Педагогика*, с. 3–10.

⁵²² Нагорна, Н. В., 2007. Формування у студентів понять компетентності й компетенції. *Виховання і культура*, № 1–2, с. 266–268.

⁵²³ Дрогайцев, О. І., 2002. Формування професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови як педагогічна проблема. *Педагогіка вищої та середньої школи*, вип.4. Кривий Ріг :

РОЗДІЛ III. ПРОФЕСІЙНА АКМЕОЛОГІЯ ЯК ПОТУЖНИЙ РЕСУРС КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ РАДІОТЕХНІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

здійснюючи розмежування термінів "компетенція" і "компетентність", уважає, що зміст поняття "компетентність" значно ширший, адже компетентність це інтегративна характеристика фахівця, що володіє сукупністю знань, умінь, якостей, які забезпечують професійну діяльність, а "компетенція" – це коло питань, у яких особистість найкраще розуміється.

Погоджуємось з думкою А. Галенко⁵²⁴, І. Зайцевої⁵²⁵, Л. Маслак⁵²⁶, А. Москаленко⁵²⁷, Н. Стеценко⁵²⁸, О. Федорцової⁵²⁹ про те, що **культурологічна компетентність** – це особистісна інтегративна характеристика фахівця, що передбачає володіння сукупністю компетенцій (компетентностей), які є складовою професійної (у нашому дослідженні інтегральної) компетентності, та вміщує знання про світову й національну культуру, уміння застосовувати їх у процесі творчого розв'язання практичних задач у професійній діяльності, навички соціокультурної взаємодії, здатність до саморефлексії, особистісні якості та досвід правильного орієнтування в сучасному соціокультурному просторі.

Дослідження специфіки професійної підготовки майбутніх офіцерів радіотехнічних спеціальностей за першим та другим рівнем вищої освіти дозволяє зауважити, що предметною сферою освітньо-професійних програм є реалізація комплексу організаційних і технічних заходів із питань експлуатації та застосування радіоелектронних систем і комплексів спеціального призначення, управління військами та зброєю. Напрямом програм є формування здатності аналізувати та узагальнювати інформацію щодо роботи радіоелектронних пристроїв систем спеціального призначення. Зазначене є принциповою відзнакою цих програм.

КДП, с. 62–70.

⁵²⁴ 43. Галенко, А. М., 2012. Культурологічна компетентність у структурі професійних компетентностей студентів філологічних спеціальностей. *Науковий вісник Донбасу*. № 4 [online]. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvd_2012_4_25 [Дата звернення 4 квітня 2013].

⁵²⁵ 70. Зайцева, І. В., 2015. Культурологічний компонент професійної освіти в сучасному університеті. *Наукові праці Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка*. Філологічні науки, вип. 38, с. 392-395.

⁵²⁶ Маслак, Л. П., 2010. *Педагогічні умови формування культурологічної компетентності майбутніх офіцерів радіоінженерних спеціальностей*. Кандидат наук. Житомирський державний університет імені І. Франка.

⁵²⁷ Москаленко, А. М., 2015. Формування культурологічної компетентності майбутніх інженерів: теоретичний аспект. *Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки*. № 4(2). Київ, с. 31-37.

⁵²⁸ Стеценко, Н. М., Чикалова Т. Г., 2014. Теоретичні підходи до інтерпретації сутності культурологічної компетентності. *Педагогічний альманах: зб. наук. праць*. Вип. 23. Херсон: КВНЗ "Херсонська академія неперервної освіти", с. 208-213.

⁵²⁹ Федорцова, О. Г., 2016. *Формування культурологічної компетентності майбутніх інженерів енергетиків у процесі вивчення гуманітарних дисциплін*. Кандидат наук. Житомирський державний університет імені І. Франка.

РОЗДІЛ III. ПРОФЕСІЙНА АКМЕОЛОГІЯ ЯК ПОТУЖНИЙ РЕСУРС КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ РАДІОТЕХНІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Реалізація курсу України на забезпечення колективної безпеки шляхом партнерства та спільного виконання завдань зі збройними силами країн-членів НАТО потребує збільшення гуманітарної складової навчання та підвищення рівня знань з іноземної мови, етикету, культурології з метою проведення заходів з обміну знаннями в ході виконання функціональних завдань за призначенням під час спільних навчань, семінарів та тренінгів.

Вивчення нормативних документів та освітньо-професійних програм підготовки майбутніх офіцерів радіотехнічних спеціальностей дозволяє також зазначити, що їх головною метою є підготовка військового радіотехніка, що володіє високим рівнем інтегральної компетентності як сукупності компетентностей із гуманітарно-соціальних, загально-інженерних, загальновійськових питань для виконання професійних обов'язків. Програми регламентують вимоги до підготовки військових фахівців першого та другого рівнів вищої освіти, ступенів "бакалавр" та "магістр" в галузі "Воєнні науки, національна безпека, безпека державного кордону", з експлуатації та застосування радіоелектронних систем та комплексів спеціального призначення, управління повсякденною діяльністю взводу (роти).

Термін "інтегральна компетентність" вживається в Національній рамці кваліфікацій, затвердженій постановою Кабінету міністрів України в 2011 р. з метою приєднання до європейських стандартів (принципів) забезпечення якості освіти в питанні компетентностей фахівців та з метою приведення у відповідність до цих стандартів (принципів) норм законодавства у сфері соціально-трудових відносин та освіти. У Національній рамці кваліфікацій (НРК) поняття "інтегральна компетентність", що входить до переліку компетентностей будь-якого випускника закладу вищої освіти, є ключовим і вживається щодо узагальненого опису кваліфікаційного рівня, що виражає головні компетентнісні характеристики даного рівня щодо навчання / професійної діяльності⁵³⁰.

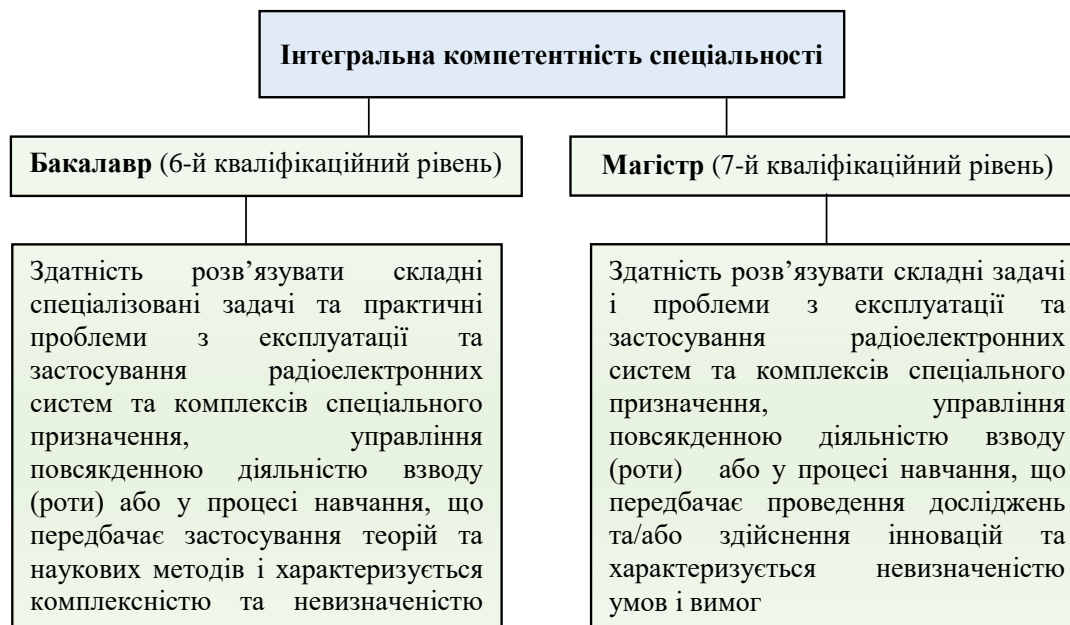
Отже, автори НРК розглядають інтегральну компетентність майбутнього фахівця як сукупність базових компетентностей, що відповідають кваліфікаційним рівням НРК. Вона відображає здатність носія кваліфікації виконувати або розв'язувати завдання відповідного рівня складності під час виконання професійної діяльності або навчання.

З урахуванням того, що офіцери ЗСУ, згідно з кваліфікаційними вимогами, повинні мати вищу військову освіту рівня бакалавр або магістр, їм необхідно володіти інтегральною компетентністю, яка відповідає шостому або сьомому рівням НРК, що описують вміння розв'язувати складні задачі та

⁵³⁰ Національна рамка кваліфікацій // <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-п>.

**РОЗДІЛ III. ПРОФЕСІЙНА АКМЕОЛОГІЯ ЯК ПОТУЖНИЙ РЕСУРС
КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ РАДІОТЕХНІЧНИХ
СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ**

проблеми в певній галузі професійної діяльності чи навчання, проводити дослідження та / або здійснювати інновації, зокрема в умовах невизначеності вимог, доносити власні висновки, а також їхнє обґрунтування до фахівців, нефахівців тощо. Зміст інтегральної компетентності майбутнього офіцера радіотехнічної спеціальності окреслено на рис. 4.



*Рис. 4. Зміст інтегральної компетентності майбутнього офіцера ЗСУ
радіотехнічної спеціальності*

Вивчення нормативних документів та освітньо-професійних програм підготовки майбутніх офіцерів радіотехнічних спеціальностей Житомирського військового інституту імені С.П. Корольова, Харківського національного університету Повітряних Сил імені Івана Кожедуба, Національної академії сухопутних військ імені Петра Сагайдачного за першим та другим рівнем вищої освіти дозволяє адаптувати структуру професійної компетентності офіцера на базі досліджень російського педагога А. Протасова та американських фахівців у галузі професійної освіти до нашого дослідження інтегральної компетентності офіцера радіотехнічної спеціальності (рис. 5).

Інтегральна компетентність – узагальнений опис кваліфікаційного рівня, який інтегрує основні компетентнісні характеристики рівня щодо радіотехнічної спеціальності (пункт третій Національної рамки кваліфікацій, затвердженої постановою Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 р. № 1341).

Загальні компетентності – універсальні компетентності, що не залежать від предметної області, але важливі для успішної подальшої

**РОЗДІЛ III. ПРОФЕСІЙНА АКМЕОЛОГІЯ ЯК ПОТУЖНИЙ РЕСУРС
КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ РАДІОТЕХНІЧНИХ
СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ**

професійної та соціокультурної діяльності майбутнього офіцера в різних галузях та для його особистісного розвитку.

Професійні компетентності – компетентності, що залежать від предметної області, та є важливими для успішної професійної діяльності за спеціальністю ("Телекомунікації та радіотехніка", "Озброєння та військова техніка"). Професійні компетентності набуваються під час засвоєння загально-професійних навчальних дисциплін, необхідних для базової підготовки зі спеціальності.

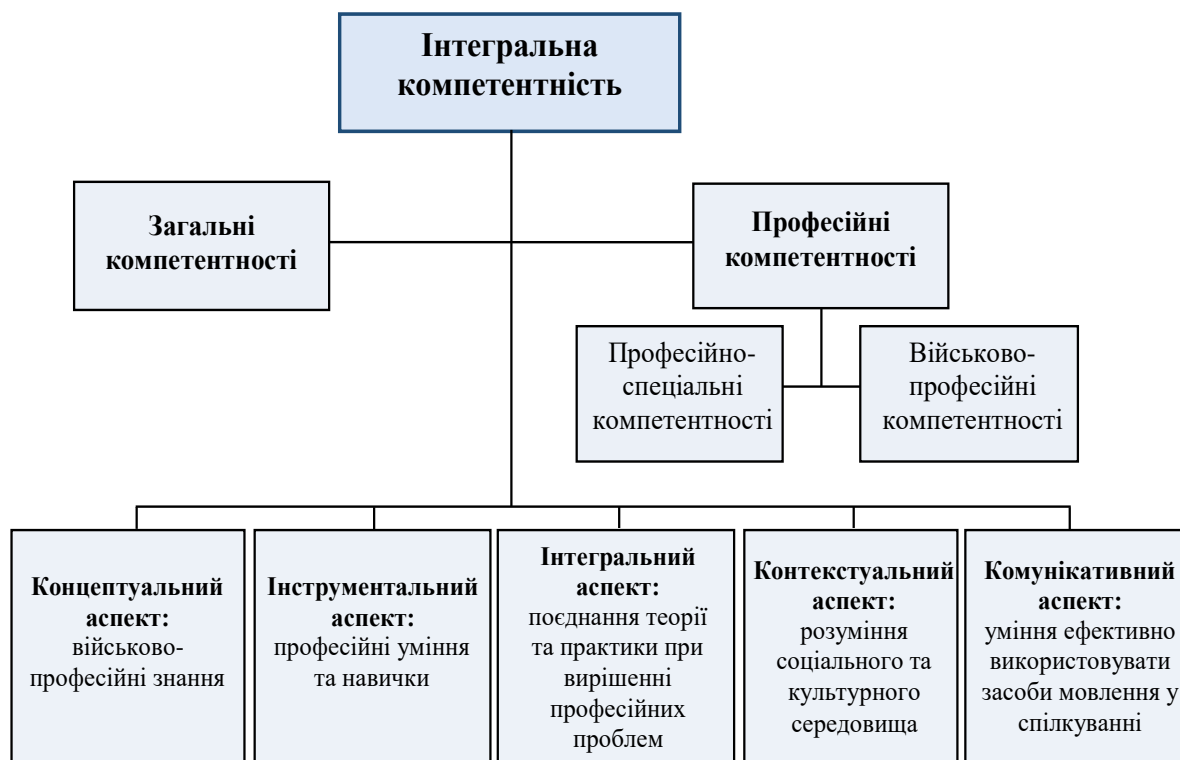


Рис. 5. Узагальнена структурна модель інтегральної компетентності офіцера ЗСУ

Професійно-спеціальні компетентності – компетентності, що набуваються під час засвоєння навчальних дисциплін за спеціалізаціями (Наприклад, у Житомирському військовому інституті імені С. П. Корольова майбутніх офіцерів радіотехнічних спеціальностей готують за спеціалізаціями "Системи радіоелектронної розвідки", "Системи та комплекси радіозв'язку спеціальної розвідки", "Радіоелектронні системи бортових та наземних засобів космічних комплексів", "Засоби спеціального контролю" у межах спеціальностей "Телекомунікації та радіотехніка", "Озброєння та військова техніка").

*РОЗДІЛ III. ПРОФЕСІЙНА АКМЕОЛОГІЯ ЯК ПОТУЖНИЙ РЕСУРС
КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ РАДІОТЕХНІЧНИХ
СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ*

Військово-професійні компетентності – компетентності, що набуваються під час засвоєння навчальних дисциплін військово-професійного спрямування.

У цій структурі культурологічну компетентність відносимо до загальних (універсальних) компетентностей, якими повинен володіти офіцер радіотехнічної спеціальності.

Діяльність офіцера-радіотехніка передбачає виконання посадових обов'язків відповідно до вимог військових нормативних документів та специфіки радіотехнічної спеціальності. До особливостей службової діяльності офіцера радіотехнічної спеціальності слід віднести: служба у віддалених від населених пунктів військових підрозділах; цілодобова і тісна взаємодія з підлеглими та командирами; реалізація комплексу організаційних і технічних заходів із питань експлуатації та застосування радіоелектронних систем та комплексів спеціального призначення; управління військами та зброєю; чітка регламентованість діяльності, що визначається статутами, настановами, інструкціями, наказами, розпорядженнями; висока психологічна та інтелектуальна напруга у процесі вирішення складних професійних задач.

Специфічні умови служби офіцерів-радіотехніків потребують формування особистісних рис та якостей, що не залежать від предметної сфери, але важливі для успішної професійної та соціокультурної діяльності в різних галузях та для особистісного розвитку:

1. Ініціативності та самостійності, самокритичності й активності, високих організаторських якостей та компетентності в комунікативній діяльності. Ці якості впливають із певних вимог, оскільки розміщення частин і підрозділів відрізняється великою роздробленістю й автономністю, а радіоелектронні комплекси спеціального призначення є зброєю колективною, що вимагає злагодженості в роботі усього особового складу підрозділу.

2. Тривала, тісна взаємодія з підлеглими під час навчальних та бойових чергувань потребують від офіцера-радіотехніка вміння переборювати психологічні бар'єри під час спілкування, знімати зайве напруження та формувати позитивний соціально-психологічний настрій у колективі. Особливе значення тут має оптимальна здатність до організації спілкування в процесі бойового чергування, в однорідних умовах, обмежених і одночасно надмірних міжособистісних контактів. Офіцер-радіотехнік повинен глибоко знати психологічну сутність діяльності групи операторів та методи підвищення ефективності їх діяльності.

**РОЗДІЛ III. ПРОФЕСІЙНА АКМЕОЛОГІЯ ЯК ПОТУЖНИЙ РЕСУРС
КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ РАДІОТЕХНІЧНИХ
СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ**

3. Широка ерудиція та культура, що впливає із потреби проведення офіцерами культурно-масових, спортивних, господарських та інших заходів.

4. Висока свідомість і почуття відповідальності, вміння швидко приймати рішення та розвиток відповідних психологічних установок (поведінкових автоматизмів та спонтанності реагування на складні ситуації впливають із надзвичайної відповідальності за результати особистих дій у процесі вирішення складних задач бойового чергування, які створюють певний емоційний фон та напруженість).

5. Рішучість та хоробрість у діях, упевненість у собі, вміння оволодіти ситуацією, внести чіткість і порядок в організацію, не допустити паніки й дезорганізації, психологічна готовність до діяльності в умовах застосування засобів масового ураження.

6. Сучасний бій, що будуть вести підрозділи радіотехнічних військ, потребує граничної швидкості, точності, безпомилковості, мобільності та гнучкості мислення.

7. Уміння говорити логічно, точно, не припускати двозначного тлумачення отриманих розпоряджень, а також уміння емоційним наповненням дати команду або розпорядження, вселяючи впевненість в успішному виконанні задач підлеглими. Окреслені вміння зумовлені психологічною складністю умов бойових дій, що потребує від офіцера ефективного виконання функцій управління^{531 532}.

Зазначені якості та риси можуть бути успішно реалізовані у висококультурній особистості офіцера-радіотехніка, що володіє високим рівнем культурологічної компетентності.

На підставі аналізу наукової літератури **"культурологічну підготовку майбутніх офіцерів радіотехнічних спеціальностей"** визначено як планомірний процес педагогічного впливу (засобом створення спеціальних педагогічних умов та використання набору форм, методів, засобів та прийомів), що передбачає створення культуровідповідного середовища, кожен компонент якого спрямований на всебічний розвиток курсанта, формування його культурологічних знань, умінь та навичок, набуття досвіду та особистісних якостей, що не залежать від предметної сфери, але важливі для успішної подальшої професійної та соціокультурної діяльності в різних

⁵³¹ Освітньо-професійна програма першого/другого рівня вищої освіти, галузі знань "17 Електроніка та телекомунікації", спеціальності "172 Телекомунікації та радіотехніка", спеціалізації "Системи та засоби радіоелектронної боротьби". Житомирський військовий інститут. Житомир.

⁵³² Машталір, А. М., 2006. *Формування творчих якостей майбутніх офіцерів у процесі професійної підготовки*. Кандидат наук. Київський центральний інститут післядипломної педагогічної освіти.

*РОЗДІЛ III. ПРОФЕСІЙНА АКМЕОЛОГІЯ ЯК ПОТУЖНИЙ РЕСУРС
КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ РАДІОТЕХНІЧНИХ
СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ*

галузях, а також самореалізації. Така підготовка забезпечує формування не вузькопрофільного спеціаліста, а офіцера-радіотехніка із широким кругозором, для якого самоосвіта з урахуванням культурологічної складової є необхідною умовою формування громадянина-патріота та офіцера-радіотехніка.

Результатом культурологічної підготовки курсанта радіотехнічної спеціальності першого та другого рівнів вищої освіти визначено належний рівень культурологічної компетентності, що входить до структури загальних (універсальних) компетентностей (якими повинен володіти офіцер), що не залежать від предметної області, але важливі для успішної подальшої професійної та соціокультурної діяльності в різних галузях та для його особистісного розвитку.

АКМЕОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД ДО ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ РАДІОТЕХНІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Аналіз доробку наукових праць свідчить про те, що в останні десятиріччя увагу науковців привертає проблема впровадження акмеологічного підходу в процес особистісно-професійного розвитку фахівців різних галузей. Так, до різних аспектів окресленої проблеми зверталися відомі вітчизняні науковці В. Вакуленко, В. Гладкова, О. Гребінь-Крушельницька, Г. Данилова, Т. Дерка, О. Дубасенюк, А. Зарицька, Г. Кримська, Н. Мазур, А. Москаленко, С. Пальчевський, В. Панчук, Р. Пріма, Д. Пріма, Н. Сидорчук, а також російські вчені О. Анісімов, О. Бодальов, А. Деркач, В. Зазикін, Н. Кузьміна, А. Реан та ін. Водночас варто зазначити, що бракує праць з питань культурологічного розвитку майбутніх офіцерів радіотехнічних спеціальностей, їх фундаментальної професійної підготовки на засадах акмеологічного підходу.

Для сучасної військової освіти акмеологічний підхід є одним із пріоритетних векторів. Акмеологія як науковий напрям сьогодні активно розвивається, суттєво змінює акценти у сфері професійної підготовки фахівців, впливає на ефективність управління в закладах освіти, є вирішальним сегментом у побудові успішної індивідуальної траєкторії розвитку особистості. Зауважимо, впровадження акмеологічного підходу в сучасну військову професійну освіту є дієвим чинником, що, на нашу думку, забезпечить підвищення професійної мотивації майбутніх офіцерів до досягнення успіху в усіх сферах діяльності, що передбачає створення умов для засвоєння курсантами прогресивних, сучасних методик і технологій самовиховання й саморозвитку; стимулює творчий потенціал, що дозволить виявити й плідно використати особистісні ресурси для досягнення успіху в майбутній професійній (зокрема культурологічній) діяльності в процесі формування акмеологічної спрямованості особистості та позитивної Я-концепції.

Результатом реалізації акмеологічного підходу в процесі професійної підготовки майбутніх фахівців вчені окреслюють: акмеологічну спрямованість (І. Зель), акмеологічну позицію фахівця (І. Ніколаєску, І. Тяллева), акмеологічну компетентність (О. Гречаник, А. Майборода, Д. Пріма, О. Таран), акмеологічну культуру (Т. Андріако, О. Очеретна).

Аналіз наукових праць, присвячених вивченню цього питання, дає можливість виявити деякі характеристики та особливості. Зокрема,

РОЗДІЛ III. ПРОФЕСІЙНА АКМЕОЛОГІЯ ЯК ПОТУЖНИЙ РЕСУРС КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ РАДІОТЕХНІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

акмеологічна компетентність, з одного боку, входить як системоутворювальний компонент до складу професійної компетентності, з іншого – є складовою акмеологічної культури, яка, на думку більшості акмеологів, є засадничою щодо формування конкурентоспроможного фахівця.

Так, український вчений Д. Пріма⁵³³ акмеологічну компетентність розглядає як інтегративну здібність, якісну характеристику майбутнього фахівця, яка відображає сформованість його акмеологічних мотивів, цінностей, знань, умінь, навичок, важливих особистісно-професійних якостей, що забезпечує оволодіння способами саморозвитку, самовдосконалення для ефективного розв'язання складних завдань і непередбачуваних ситуацій в особистісній і професійній сферах його життєдіяльності, дозволяє йому рухатися до акме-вершин у професійному й особистісному розвитку.

Погоджуємося з думкою української дослідниці Т. Андріяко⁵³⁴, яка, порівнюючи сутності феномену конкурентоспроможності фахівця і феномену акмеологічної культури, виявила їх тісний взаємозв'язок.

О. Очеретна⁵³⁵ характеризує акмеологічну культуру як особистісне новотворення, що передбачає подолання особистісних деформацій, процес досягнення акме й самоздійснення. Високий рівень акмеологічної культури дозволяє людині осмислювати процес саморозвитку як життєву цінність, створювати умови для самовдосконалення й самореалізації в ході життєдіяльності, пізнавати, актуалізувати, творчо виявляти свою індивідуальність. Розвиток акмеологічної культури як особистісної якості приводить до поставлення нових завдань, що відкривають можливості для нових життєвих виборів особистості, для нових кроків до досягнення акме й самоздійснення.

Акмеологія як наука ставить перед собою завдання, що певною мірою збігаються із частковими завданнями нашого дослідження, а тому вважаємо доцільним зацентрувати на них:

⁵³³ Пріма, Д.А., 2019. Акмеологічна компетентність майбутнього фахівця: аспекти змістової характеристики. *Педагогічний часопис Волині: науковий журнал*, №3 (14). Луцьк: СНУ імені Лесі Українки, с. 52-56.

⁵³⁴ Андріяко, Т., 2011. Конкурентоспроможність як прояв акмеологічної культури особистості. *Рідна школа: щомісяч. наук.-пед. журн.*, № 10, с. 64-67.

⁵³⁵ Очеретна, О. Ю., 2014. Аналіз феномену "акмеологічна культура студентів вищих технічних навчальних закладів" як об'єкта наукових досліджень. *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти*, вип. 9, с. 126-130.

РОЗДІЛ III. ПРОФЕСІЙНА АКМЕОЛОГІЯ ЯК ПОТУЖНИЙ РЕСУРС КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ РАДІОТЕХНІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

дослідження шляхів оптимальної самореалізації майбутнього офіцера-радіотехніка в культуровідповідній діяльності та розкриття його особистісного потенціалу;

дослідження та розробка акмеологічних чинників та акмеологічних умов, які б дали можливість особистості курсанта всебічно й оптимально самореалізуватися;

удосконалення особистості курсанта, допомога в досягненні вершин у духовно-моральному, професійному розвитку.

Перспективи подальших досліджень варто зосередити на більш детальному вивченні реалізації акмеологічного підходу в процесі формування культурологічної компетентності майбутніх офіцерів.

Впровадження акмеологічного підходу в освітній процес у методологічній та науково-методичній літературі українські та зарубіжні науковці (В. Гладкова⁵³⁶, Т. Дерека⁵³⁷, А. Зарицька⁵³⁸, Н. Гребінь-Крушельницька⁵³⁹, Н. Мазур⁵⁴⁰, А. Москаленко⁵⁴¹, Р. Пріма⁵⁴², Д. Пріма^{543 544}) розглядають як процес або результат оптимізації ефективності цього процесу.

⁵³⁶Гладкова, В.М., 2016. Професійний розвиток та вдосконалення менеджерів вищих навчальних закладів. В: В.О. Огнев'юк, С.О. Сисоєва, Я.С. Фруктова, ред. *Сучасні акмеологічні дослідження: теоретико-методологічні та прикладні аспекти*: [моногр.]. К.: Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, с. 790-816.

⁵³⁷Дерека, Т. Г., 2015. Акмеологічні засади неперервної професійної підготовки фахівців фізичного виховання: концепція дослідження. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, № 7, с. 31-39.

⁵³⁸Зарицька, А. А., 2016. *Акмеологічні засади професійної самореалізації майбутнього вчителя музики*: автореферат дис. ... канд. пед. наук. Київ: Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова.

⁵³⁹Гребінь-Крушельницька, Н.Ю., 2015. *Акмеологічні засади підготовки курсантів вищих навчальних закладів МВС України до професійної самореалізації*. Кандидат наук. Національний авіаційний університет.

⁵⁴⁰Мазур, Н., 2010. Акмеологічні засади формування професіоналізму майбутнього викладача педагогіки. *Наукові записки*. Серія: Педагогічні науки., вип. 91. Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, с. 129-134.

⁵⁴¹Москаленко, А. М., 2016. Акмеологічні засади підготовки управлінців навчальних закладів в умовах магістратури. В: В.О. Огнев'юк, С.О. Сисоєва, Я.С. Фруктова, ред. *Сучасні акмеологічні дослідження: теоретико-методологічні та прикладні аспекти*: [моногр.]. К.: Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, с. 856-877.

⁵⁴²Пріма, Р. М., 2015. Концептуальні засади формування професійно мобільного вчителя: акмеологічний підхід. *Проблеми освіти*, № 84. Житомир-Київ, с. 284-287.

⁵⁴³Пріма, Д., 2019. К проблеме формирования креативной личности будущего специалиста: акмеологический подход. *Scientific horizons – 2019. Materials of the XV International Scientific and Practical Conference. Volume 14. Pedagogical Sciences.*: Sheffield. Science and Education LTD, pp. 6-8.

⁵⁴⁴Пріма, Д. А., 2018. Акмеологічні засади професійної підготовки майбутнього фахівця. *Jurnalul umanistic al nistrului.*, №. 1, с. 32-36.

РОЗДІЛ III. ПРОФЕСІЙНА АКМЕОЛОГІЯ ЯК ПОТУЖНИЙ РЕСУРС КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ РАДІОТЕХНІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Ефективність упровадження акмеологічного підходу в процес культурологічної підготовки майбутніх офіцерів в умовах закладу вищої освіти забезпечується сукупністю чинників (факторів) і умов для формування готовності майбутніх офіцерів до оптимальної самореалізації в культурологічній діяльності, що визначається відповідним рівнем сформованості їх культурологічної компетентності.

Акмеологічна спрямованість культурологічної діяльності майбутнього офіцера виявляється в потребі досягти найвищого результату у вивченні дисциплін гуманітарного циклу, а також у формуванні культурологічної компетентності оптимально високого ступеня якості. Тому, окреслюючи зміст культурологічної підготовки курсантів на засадах акмеології, нам необхідно враховувати умови та чинники (фактори) досягнення особистістю акме-рівня через культуру й культурологічну діяльність майбутнього офіцера.

У словнику української мови⁵⁴⁵ зазначається, що чинник – це умова, рушійна сила, причина будь-якого процесу, що визначає його характер або одну з основних рис; фактор. Фактор (лат. *facere* – "діяти", "виробляти", "примножувати") – умова, рушійна сила будь-якого процесу, явища; чинник.

Мовознавці радять "фактор" замінити на "чинник", так як це є власнеукраїнське слово. Тому в контексті дослідження значення термінів "фактор" та "чинник" ототожнюємо та надаємо перевагу останньому.

Умова⁵⁴⁶ – "необхідна обставина, яка робить можливим здійснення, створення, утворення чого-небудь або сприяє чомусь". До умов зазвичай відносять зовнішні та (або) внутрішні обставини, те, від чого що-небудь, залежить. У філософському розумінні умови визначають як зовнішні обставини, які детермінують виникнення певного явища, результату цілеспрямованої діяльності⁵⁴⁷. Отже, без наявності таких обставин бажаний результат виникнути не може.

В. Гладкова⁵⁴⁸ під акмеологічними засадами самовдосконалення менеджера ЗВО (закладу вищої освіти) розуміє сукупність психолого-акмеологічних чинників (умов і факторів), що забезпечують організацію

⁵⁴⁵ *Словник української мови*: в 11 томах. Том 11. 1980. Київ: Наукова думка, с. 326.

⁵⁴⁶ *Новий тлумачний словник української мови*: у 4 т. Т.2. 1999. К.: Аконті, с. 632.

⁵⁴⁷ *Философский энциклопедический словарь*. 1998. М.: ИНФА.

⁵⁴⁸ Гладкова, В.М., 2016. Професійний розвиток та вдосконалення менеджерів вищих навчальних закладів. В: В.О. Огнев'юк, С.О. Сисоєва, Я.С. Фруктова, ред. *Сучасні акмеологічні дослідження: теоретико-методологічні та прикладні аспекти*: [монографія]. К. : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, с. 790-816.

РОЗДІЛ III. ПРОФЕСІЙНА АКМЕОЛОГІЯ ЯК ПОТУЖНИЙ РЕСУРС КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ РАДІОТЕХНІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

акмеологічного супроводу в межах акмеологічного забезпечення, а також створення акмеологічної служби підтримки та забезпечення такого процесу.

Погоджуємося з думкою А. Москаленко⁵⁴⁹, яка досліджує акмеологічні засади підготовки управлінців закладів освіти в умовах магістратури, про те, що фактори (у нашому дослідженні – чинники) та умови близькі за змістом, але не тотожні. Акмеологічні фактори дослідниця розглядає як об'єктивні причини, що зумовлюють саморух особистості до високих (вершинних) досягнень у професійній діяльності; внутрішні та зовнішні обставини, які безпосередньо зумовлюють ефективність формування професійної готовності до професійної діяльності й зростання в ній як в особистісному, так і професійному аспектах.

А. Москаленко адаптує вчення Н. Кузьміної до власних наукових пошуків та виділяє низку акмеологічних факторів, що впливають на якість підготовки майбутніх управлінців:

об'єктивні (особливості вищого навчального закладу (педагогічний університет, класичний університет); реальний стан підготовки управлінців навчальними закладами (професорсько-викладацький склад, матеріально-технічне оснащення, науково-методичне забезпечення процесу навчання; зміст і якість навчання; організаційні та психолого-педагогічні умови набуття професійного досвіду); спрямованість усіх учасників навчально-виховного процесу на досягнення оптимального якісного результату підготовки майбутніх управлінців навчальних закладів; задатки студентів; потреба у фахівцях зазначеного профілю на освітньому ринку);

суб'єктивні (внутрішні передумови успіху професійної управлінської діяльності (особистісні якості; професійний інтерес, здібності як психологічні механізми, необхідні для успіху в діяльності; мотивація; спрямованість; компетентність; креативність));

об'єктивно-суб'єктивні (створюють організацію професійного середовища (особиста відповідальність, потреба в досягненні високих результатів, творчий підхід, самореалізація й самовдосконалення, ефективне оволодіння професійною компетентністю)).

Під акмеологічними умовами А. Москаленко розуміє такі значущі обставини, які впливають на якість підготовки майбутніх управлінців навчальними закладами й забезпечують вершинність якісного їх зростання як у професійному, так і в особистісному аспектах. Такими умовами дослідниця

⁵⁴⁹Москаленко, А. М., 2016. Акмеологічні засади підготовки управлінців навчальних закладів в умовах магістратури. В: В.О. Огнев'юк, С.О. Сисоєва, Я.С. Фруктова, ред. *Сучасні акмеологічні дослідження: теоретико-методологічні та прикладні аспекти*: [монографія]. К. : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, с. 856-877.

РОЗДІЛ III. ПРОФЕСІЙНА АКМЕОЛОГІЯ ЯК ПОТУЖНИЙ РЕСУРС КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ РАДІОТЕХНІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

визначає: гуманізацію вищої освіти; оновлення змісту вищої освіти та узгодження його із сучасними потребами суспільства загалом і навчального закладу як перспективного місця роботи зокрема; організацію особливого освітнього середовища; діагностування внутрішнього запасу ресурсів студентів на основі критеріально-ціннісної системи (потреб, мотивів, задатків, когнітивних і креативних загальних і спеціальних здібностей, емоційно-вольової сфери особистості, умов сімейного та шкільного виховання, орієнтації на досягнення високих результатів у майбутній професійній діяльності тощо); створення у вищому навчальному закладі системи професійного зростання науково-педагогічних працівників.

А. Зарицька⁵⁵⁰ у результаті аналізу психолого-педагогічної літератури та на основі врахування визначених акмепсихологічних механізмів систематизувала акмеологічні чинники професійної самореалізації майбутніх учителів музики таким чином: адаптивні чинники, які визначають пристосування студентів у процесі навчально-виховної та музично-виконавської діяльності до певних умов мистецького існування й самореалізації; психолого-фізіологічні чинники, які зумовлюють динаміку розвитку відчуттів, сприймання, пам'яті, мислення, уяви, волі; розвиток фантазії; потреба досягнення музично-педагогічного успіху, ступінь розвитку креативності та мотиваційної сфери особистості; чинники, які визначають фаховий професіоналізм особистості, музичний тезаурус (освіченість), естетичну зрілість шляхом оцінювання та результативність руху до акме; чинники, які відображають особистісно-педагогічну кваліфікаційну характеристику майбутнього вчителя музики: комунікабельність, дар спілкування, емпатійне ставлення; чинники, які визначають професійну компетентність, фахові здобутки, соціокультурний статус, успішність кар'єрного зростання, спроможність досягнення вершин професійної самореалізації.

Український дослідник Д. Пріма⁵⁵¹ акмеологічні засади професійної підготовки майбутнього фахівця розглядає як розвиток: акме-мотивації як пошук внутрішніх умов підвищення професіоналізму майбутнього фахівця; акмеологічної компетентності як інтегративної здібності, якісної характеристики майбутнього фахівця, що дозволяє йому рухатися до акме-вершин у професійному й особистісному розвитку; професіоналізму

⁵⁵⁰ Зарицька, А. А., 2013. Акмепсихологічні механізми та чинники професійної самореалізації майбутнього вчителя музики. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*, вип. 29, с. 178-183.

⁵⁵¹ Пріма, Д. А., 2018. Акмеологічні засади професійної підготовки майбутнього фахівця. *Jurnalul umanistic al nistrului.*, №. 1, с. 32-36.

РОЗДІЛ III. ПРОФЕСІЙНА АКМЕОЛОГІЯ ЯК ПОТУЖНИЙ РЕСУРС КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ РАДІОТЕХНІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

діяльності як результату сформованої акме-позиції, системних акме-орієнтованих особистісних перетворень.

Зазначимо, що культурологічна компетентність як особистісна якісна характеристика фахівця передбачає сукупність певного досвіду особистості, а тому не може бути сталою. Це динамічне явище, яке розвивається, видозмінюється, ускладнюється, трансформується. Усі складові культурологічної компетентності майбутнього офіцера перебувають у постійному русі, якісно та кількісно змінюються, що свідчить про їх удосконалення, збагачення, прогрес або ж руйнування, деградацію та регрес. Їх формування залежить від зовнішніх і внутрішніх чинників впливу.

Таким чином, в контексті дослідження акмеологічні умови та акме-чинники розглядаємо як резерви, які оптимізують процес культурологічної підготовки. Їх комплексний аналіз слугує методологічним базисом для розробки заходів, спрямованих на ефективне виявлення та оптимальне використання особистісних ресурсів курсантів. Як умови, так і чинники відображають суттєві причинно-наслідкові зв'язки, що визначають процес культурологічної підготовки. *Чинник* є тією рушійною силою, яка впливає на ефективність культурологічної підготовки за різних організаційно-педагогічних, матеріально-технічних і природних умов. *Умови* забезпечують дію чинників, які оптимізують процес культуротворчої діяльності. Чинники діють лише тоді, коли створюються умови, що їх породжують.

Тому, визначаємо чинники, що впливають на процес та очікувані результати культурологічної підготовки майбутнього офіцера на акмеологічних засадах (рис. 6):

суб'єктивні чинники: особистісний потенціал курсанта та його стійка акмеологічна спрямованість до культурологічної діяльності;

об'єктивні чинники: зміст культурологічної підготовки та акмеологічні технології.

Розглянемо перший суб'єктивний чинник детальніше – *особистісний потенціал курсанта*. У тлумачному словнику української мови⁵⁵² знаходимо такі визначення потенціалу: сукупність усіх наявних засобів, можливостей, продуктивних сил і т. ін., що можуть бути використані у якій-небудь галузі, ділянці, сфері; запас чого-небудь; резерв; приховані здатності, сили для якої-небудь діяльності, що можуть виявитися за певних умов.

⁵⁵² Словник української мови: в 11 томах. Том 11. 1980. Київ: Наукова думка, с. 402.

**РОЗДІЛ III. ПРОФЕСІЙНА АКМЕОЛОГІЯ ЯК ПОТУЖНИЙ РЕСУРС
КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ РАДІОТЕХНІЧНИХ
СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ**

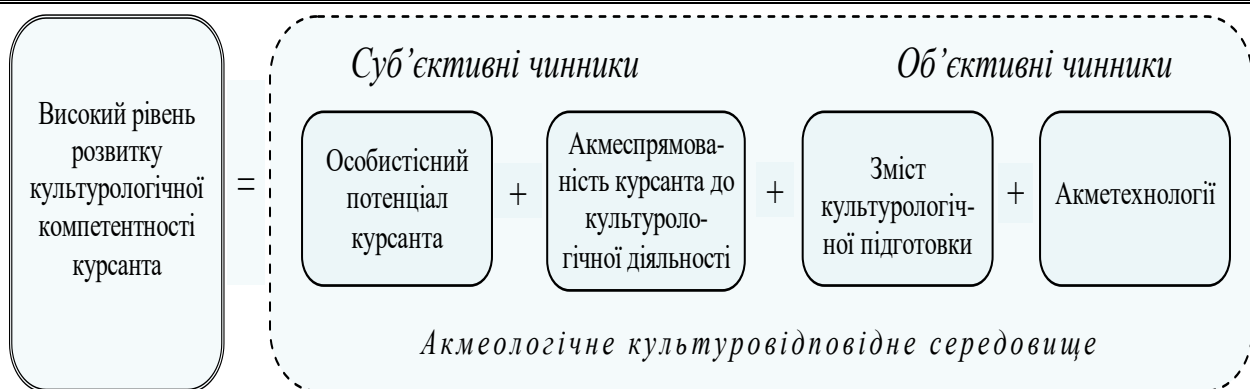


Рис. 6. Акмеологічні чинники розвитку культурологічної компетентності майбутніх офіцерів-радіотехніків

Слід окреслити особистісний потенціал офіцера ЗСУ як ресурс творчих можливостей, природних здібностей, обдарованості та готовності до культурологічної діяльності. Багато дослідників "особистісний потенціал" розглядають як приховані можливості, резерв у досягненні мети, як "внутрішня спрямованість", що надає життєдіяльності особистості вищого сенсу та цінності. Потенціал ідентифікується з поняттям "можливості", "ресурси", пов'язується з актуалізацією особистості. Дослідники Ю. Бреус⁵⁵³, Я. Кальба⁵⁵⁴, Н. Лебідь, В. Подшивалкіна⁵⁵⁵, В. Міляєва наголошують на існуванні двох якісних станів потенціалу особистості: актуалізований та потенційний.

Актуалізований стан характеризується реалізованими особистісними ресурсами (реалізовані знання, уміння, навички, якості, які суб'єкт надбав та реалізує у процесі життєдіяльності). Потенційний стан містить потенційні особистісні ресурси (нереалізовані здібності (задатки), продукти мисленнєвої діяльності, ментальних і поведінкових стратегій, внутрішніх станів, настанов, які можуть бути використані суб'єктом для досягнення певної мети⁵⁵⁶).

⁵⁵³ Міляєва, В. Р., Лебідь Н. К., Бреус Ю. В., 2013. Теоретичний аналіз поняття "потенціал особистості". *Проблеми сучасної психології*: збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Т. 20. Кам'янець-Подільський: В-во К-ПНУ ім. І. Огієнка, с. 405-415.

⁵⁵⁴ Кальба, Я., 2011. Вчинковий потенціал особистості учня як предмет психологічного аналізу. *Психологія і суспільство*, №2, с. 148-163.

⁵⁵⁵ Подшивалкіна, В., 2009. Соціальні умови та психологічні виміри тенденцій використання потенціалу особистості. *Психологія і суспільство*, №4, с. 127-137.

⁵⁵⁶ Міляєва, В. Р., Лебідь Н. К., Бреус Ю. В., 2013. Теоретичний аналіз поняття "потенціал особистості". *Проблеми сучасної психології*: збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Т. 20. Кам'янець-Подільський: В-во К-ПНУ ім. І. Огієнка, с. 405-415.

РОЗДІЛ III. ПРОФЕСІЙНА АКМЕОЛОГІЯ ЯК ПОТУЖНИЙ РЕСУРС КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ РАДІОТЕХНІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Отже, актуалізація потенціалу особистості залежить від її активності (самореалізації потенційних ресурсів та можливостей) і соціального оточення, яке може підтримати, а може не прийняти конкретну активність суб'єкта, забезпечити умови для практичної реалізації потенціалу або не забезпечити. Більшість науковців погоджуються з тим, що потенціал особистості актуалізується за умов саморозвитку – свідомого, активного процесу задіяності особистісних ресурсів.

Оскільки категорії особистісного потенціалу та розвитку перебувають у нерозривній взаємодії, можемо стверджувати, що найвищим (акмеологічним) щаблем прояву особистісного потенціалу є творчий потенціал особистості, який реалізується в різних видах творчої діяльності, у трьох аспектах: як індивід, як особистість та суб'єкт діяльності.

Сучасний психолог В. Моляко⁵⁵⁷, що вивчає проблему розвитку творчої особистості, розробив власну концепцію формування творчої особистості та реалізації її творчого потенціалу. Відомий психолог творчий потенціал розуміє як інтегративну властивість особистості, що характеризує міру можливостей здійснювати творчу діяльність та як здатність до творчої самореалізації та саморозвитку. Про справжні творчі можливості конкретного суб'єкта можна говорити лише на підставі реалізованої діяльності, отриманих оригінальних витворів. Творчий потенціал стає не уявною, а реальною, прогнозованою цінністю лише тоді, коли реалізовується у винаходах, конструкціях, книгах, картинах, фільмах⁵⁵⁸.

На нашу думку, на процес формування й реалізації особистісного потенціалу впливають, перш за все, такі особистісні підструктури, як: *природні передумови* (природна обдарованість, генетичні задатки та нахили, темперамент) та *соціальні передумови* (досвід, знання, уміння, навички, вироблені вольові якості, самостійність, ініціативність тощо).

Творчі здібності, що є певною композицією природних та набутих особистісних якостей, слугують засобами розвитку творчого потенціалу відносно цілей особистості, що організують розвиток і реалізацію цих здібностей у соціально-часовому й соціально-просторовому аспектах^{559 560}.

⁵⁵⁷ Моляко, В. О., 2004. Психологічна теорія творчості. *Обдарована дитина*, № , с. 2-9.

⁵⁵⁸ Назаренко, І. М., 2010. Проблема творчого потенціалу особистості на сучасному етапі розвитку освіти та науки. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*, № 53. Житомир: ЖДУ, с. 179-182.

⁵⁵⁹ Даній В. М., Несен, Г. М., Сохань, Л. В., Єрмаков, І. Г. та ін. 1996. *Психологія і педагогіка життєтворчості*: навч.-метод. посібник. Київ, с.169-170.

⁵⁶⁰ Антонова, О. Є., 2006. Розвиток творчого потенціалу майбутнього вчителя як фактор його професійної самореалізації. В: І. Г. Єрмакова, Г. М. Несен, ред. *Життєтворчість особистості: концепція, досвід, проблеми*: наук.-метод. зб. Запоріжжя: Хортицький навчально-реабілітаційний

РОЗДІЛ III. ПРОФЕСІЙНА АКМЕОЛОГІЯ ЯК ПОТУЖНИЙ РЕСУРС КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ РАДІОТЕХНІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Наступний акмеологічний чинник – стійка акмеологічна спрямованість курсанта до культурологічної діяльності. *Акмеологічна спрямованість* – це така якість особистості фахівця (у нашому дослідженні майбутнього офіцера), в основі якої лежить сукупність мотивів і цінностей, що визначають творчий характер будь-якої (у нашому дослідженні культурологічної) діяльності, прагнення до досягнення вершин професійної майстерності, підвищення кваліфікації та збагачення досвіду творчої діяльності, усвідомлення значущості інноваційних процесів в навчальній та позанавчальній діяльності, активна життєва позиція й позитивне ставлення до своєї діяльності.

Компонентами акмеологічної спрямованості майбутнього офіцера радіотехнічної спеціальності до культурологічної діяльності визначаємо:

ціннісні орієнтації радіотехнічної та службової діяльності (цілі, мотиви, ідеали, настанови та інші світоглядні характеристики особистості військовослужбовця-радіотехніка (престижність військової служби, визнання професії найближчим оточенням);

ціннісні орієнтації загальнокультурологічного спрямування – ціннісні орієнтації, наявність яких забезпечує якісну соціокультурну взаємодію (повага до оточення, толерантність, любов до Батьківщини);

професійна мотивація культурологічного спрямування (інтерес до культурологічної діяльності, усвідомлення значущості й відповідальності результату культурологічної діяльності, потреба в отриманні якісної професійної освіти; прагнення до професійного успіху (мотивація досягнення, прагнення до саморозвитку, здатність до рефлексії та саморефлексії);

мотивація досягнення успіху (стратегія поведінки курсанта, коли він орієнтований на активність, постійний саморозвиток, прагне до високих результатів, не боїться помилок, здатний до ризику, чітко ставить позитивні цілі діяльності й послідовно прагне до їх досягнення, упевнений у своїх можливостях, має завчасну стійкість до невдач та стресових ситуацій; курсант віддає перевагу завданням середньої складності, а під час невдач мобілізує свої сили й підвищує активність);

професійне цілевизначення (спрямованість майбутнього офіцера на справу, себе, взаємини, дотримання інструкцій; вибір власних цілей культурологічної діяльності і професійного самовдосконалення, усвідомлення ієрархії цілей і професійного самовдосконалення);

адекватна самооцінка своїх актуальних та потенційних можливостей.

На нашу думку, мотивація досягнення успіху виконує провідну функцію у формуванні стійкої акмеологічної спрямованості курсантів. Дж. Аткинсон та

РОЗДІЛ III. ПРОФЕСІЙНА АКМЕОЛОГІЯ ЯК ПОТУЖНИЙ РЕСУРС КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ РАДІОТЕХНІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Х. Хекхаузен, що здійснювали наукові розвідки щодо мотивації особистості, розмежували мотивацію досягнення успіху й мотивацію уникнення невдачі. Науковці вважають, що мотивація досягнення успіху – це стратегія поведінки людини, коли вона орієнтована на активність, досягнення результату, не боїться помилок, виконує різні дії, здатна до ризику.

Мотивація уникнення невдачі передбачає іншу поведінку: пасивність, страх помилок і невдач, уникання прийняття відповідальних рішень, страх ризику. Тому, для людей, умотивованих на досягнення успіху, характерні: чітке визначення позитивних цілей діяльності й активне послідовне прагнення до їх досягнення, упевненість у своїх можливостях, адекватна самооцінка. Вони віддають перевагу завданням середньої складності, а під час невдач мобілізують свої сили й підвищують активність⁵⁶¹.

Наступний базовий чинник розвитку особистості курсанта та формування його культурологічної компетентності – *зміст культурологічної підготовки*, що передбачає гуманізацію та гуманітаризацію освіти, створення культуровідповідного середовища. Вивчення рідної мови, історії вітчизни, іноземної мови, культурології, етики та естетики є передумовою формування системи цінностей, завдяки яким курсант вчиться розуміти інших і самого себе, стає суб'єктом суспільної діяльності. Залучення майбутнього офіцера до загальнолюдських, цивілізаційних та національних цінностей починається з пізнання культури, перш за все, культури своєї Батьківщини. Виховання на народних традиціях сприяє формуванню особистісної позиції до культурної спадщини народу. Традиції організують зв'язок поколінь, на них тримається духовно-моральне життя народу.

Завданням педагога в контексті цієї проблеми є необхідність виявити, спрогнозувати й реалізовувати акмеологічний потенціал гуманітарних дисциплін; допомогти виховати у курсантів інтерес до рідної культури й навчити усвідомлювати себе як носія цієї культури. Різні види діяльності, передбачені освітнім простором, забезпечують розвиток особистості на основі духовного багатства народу. У зв'язку з цим особливого значення набувають народні традиції, характерною особливістю яких є їх моральна основа, що навчає особистість соціальної гармонізації⁵⁶².

"Культурологія", "Історія української культури та українського війська", "Історія України", "Українська мова за професійним спрямуванням", "Курс

⁵⁶¹Макаренко, С.С., 2013. Формування мотивації досягнень в структурі мотиваційної сфери особистості вчителя. Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ, №1, с. 314 – 323.

⁵⁶²Медведева, В. О., 2012. Вплив культурологічної освіти на розвиток обдарованої особистості. *Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки*, вип. 16, с. 185-193.

РОЗДІЛ III. ПРОФЕСІЙНА АКМЕОЛОГІЯ ЯК ПОТУЖНИЙ РЕСУРС КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ РАДІОТЕХНІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

лідерства", "Військова педагогіка та психологія" володіють значним потенціалом у формуванні патріотизму майбутніх фахівців. Патріотизм виявляється насамперед в емоційно піднесеному ставленні до Батьківщини і є найважливішою складовою духовного багатства суспільства. Істинний патріотизм завжди поєднує духовність, громадянську зрілість і соціальну активність суспільства, є дієвою рушійною силою й реалізується в його діяльності на користь Вітчизни.

Наше головне завдання – підготувати офіцерів, які могли б оптимально реалізувати свій потенціал, служити своїми знаннями й працею Батьківщині. Поставлені завдання можуть бути здійснені: через духовно-моральне та національно-патріотичне виховання, вивчення й усвідомлення акмеологічного потенціалу української та іноземної мов (вивчення яких є необхідною передумовою кар'єрного зростання та просування по службі), історії України (вивчення біографії видатних українських військовослужбовців, умов, що привели до їх успіху). Таку мету ми можемо реалізувати шляхом розширення культурологічного змісту професійної підготовки курсантів радіотехнічних спеціальностей.

Наступний акмеологічний чинник – акмеологічні технології. *Акмеологічні технології* – один із видів технологій, який розробляється в межах предмета акмеології й відображає перехід від реального стану, якості та рівня розвитку особистості (її професіоналізму) до майбутнього ідеального. Ефективними показниками акмеологічних технологій можна визначити задіяність більшої кількості ресурсів особистості; реалізація діяльнісного підходу; врахування індивідуальних характеристик особистості; оптимізація розвитку не однієї, а декількох сфер особистості; потреба в розвитку особистості в контексті життєвого професійного та духовного шляху⁵⁶³.

Основне завдання акмеологічних технологій – сформулювати й закріпити в самосвідомості курсанта потребу в саморозвиткові й самореалізації та самовдосконаленні, що є можливим за допомоги різноманітних прийомів та технік самоактуалізації особистісного й професійного "Я" ⁵⁶⁴.

Акмеологічні технології нерідко ототожнюють з психологічними, але близькі вони з ними лише з формального й процесуального поглядів. Так, дійсно, сутністю акмеологічних технологій є психологічний вплив, правильніше, його спеціальний вид, що називається акмеологічним впливом.

⁵⁶³Князев, А. М., Одинцова, І.В. 2009. *Акмеологические технологии активного игрового обучения*. М.: РАГС.

⁵⁶⁴ Сидорчук, Н.Г., 2014. Розвиток акмеологічної науки як одна із умов підвищення якості освіти. В: О. А. Дубасенюк, ред. *Інновації в освіті: інтеграція науки і практики*: збірник науково-методичних праць. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, с. 321-335.

РОЗДІЛ III. ПРОФЕСІЙНА АКМЕОЛОГІЯ ЯК ПОТУЖНИЙ РЕСУРС КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ РАДІОТЕХНІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Так, це вплив пов'язаний із спеціальними вміннями суб'єкта впливу. Але їх принциповою відмінністю є спрямованість впливу. Акмеологічні технології насамперед мають гуманістичну спрямованість, оскільки вони покликані допомогти в здійсненні прогресивного розвитку особистості, тоді як чимало психологічних впливів, по суті, є маніпулятивними.

В акмеології розроблені й успішно застосовуються гуманітарні технології самопізнання, самооцінювання і саморозвитку. Акмеологічні технології завжди індивідуально спрямовані, вони використовуються для особистісно-професійного розвитку конкретної особистості.

Головним методом акмеологічних технологій є акмеологічний вплив. Акмеологічний вплив – це інтегрований та цілеспрямований вплив, що має гуманістичний зміст і спрямований насамперед на розвиток особистості. І в цьому випадку відмінність полягає, передусім, у спрямованості, яка, своєю чергою, визначає і сам зміст впливу. Отже, акмеологічним може стати будь-який психологічний вплив, що здійснюється в інтересах особистості⁵⁶⁵.

Акмеологічні технології спрямовані на розвиток внутрішнього потенціалу, підвищення професіоналізму, адаптаційних можливостей спеціаліста та характеризуються такими якостями, характеристиками, що виділяють їх серед інших видів технологій⁵⁶⁶. Акме – це не ідеальний образ, а постійний рух до нього через співвідношення реальних характеристик культурологічного розвитку курсанта з оптимальною моделлю саморозвитку. Очікуваний результат використання акме-технологій – стабільність високих результатів роботи, стійка здатність до самостійного вибору, самовдосконалення, самореалізації в мінливих соціокультурних умовах⁵⁶⁷.

У контексті дослідження розвивальне акмеологічне середовище, що наповнене культурологічним змістом, розглядаємо як *акмеологічне культуровідповідне середовище*. Таке середовище, на нашу думку, є головною акмеологічною умовою формування високого рівня культурологічної компетентності майбутнього офіцера.

О. Дубасенюк⁵⁶⁸ *акмеологічне середовище* розглядає як середовище прагнення до успіху, до творчості, до високих результатів діяльності, до

⁵⁶⁵ Деркач, А., Зазыкин, В. 2003. *Акмеология: учеб. пособие*. Спб.: Питер.

⁵⁶⁶ Майборода, А. О., 2013. Акмеологічні технології в процесі професійної підготовки майбутніх фахівців служби цивільного захисту. *Професійна освіта: проблеми і перспективи*, вип. 4, с. 73-76.

⁵⁶⁷ Петрухін, В., 2003. Акмеологічні технології в підвищенні якості освіти. *Рідна школа*, № 6, с. 6-9.

⁵⁶⁸ Дубасенюк, О. А., 2011. Передумови розвитку акмеологічного середовища для підготовки педагога-професіонала: досвід і перспективи розвитку. В: В.О. Огнев'юк, ред. *Акмеологія – наука XXI століття*: матер. III Міжнар. наук.-практ. конф. К.: Київськ. ун-т імені Бориса Грінченка, с. 23–27.

РОЗДІЛ III. ПРОФЕСІЙНА АКМЕОЛОГІЯ ЯК ПОТУЖНИЙ РЕСУРС КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ РАДІОТЕХНІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

досягнень кожного, коли престижно якісно працювати, викладати, навчатися, вести науковий пошук, дотримуючись морально-правових норм взаємодії.

Акмеологічне культуровідповідне середовище виконує такі завдання:

змінює зміст і технології освіти відповідно до розвитку культури;

сприяє створенню системи науково-пошукової, експериментальної діяльності педагогів щодо інтегрованого застосування культурологічного, акмеологічного, компетентнісного та особистісно орієнтованого підходів до організації навчання;

виявляє та сприяє розвитку творчого потенціалу курсантів;

формує готовність майбутніх офіцерів до свідомого виконання своїх соціальних ролей як індивіда (розвиток природних нахилів та здібностей), особистості (формування громадянської свідомості, патріотичних якостей, комунікативних навичок), суб'єкта діяльності (формування професійних якостей, компетентного офіцера-радіоінженера), та індивідуальності (розвиток індивідуальних креативних якостей у процесі культурологічної діяльності);

сприяє самовираженню курсантів у культурологічній діяльності, задоволенню їх потреб, інтересів та стимулюванню творчої самореалізації через формування акмеологічної спрямованості та формування позитивної Я-концепції курсантів;

розвиває культурологічну компетентність, що дозволяє правильно орієнтуватися в сучасному просторі соціокультурних цінностей; ефективно й творчо діяти в міжособистісних стосунках – ситуаціях, що передбачають взаємодію з іншими людьми в соціальному контексті так само, як і в професійних ситуаціях;

сприяє виробленню умінь цілевизначення, проєктування та самокорекції дій у реалізації поставлених цілей; позитивно та критично мислити, здійснювати системний аналіз проблемної ситуації, швидко приймати рішення в умовах вітальної загрози; володіти навичками завчасної стійкості до невдач та стресових ситуацій;

розглядає конфлікт не як кризове явище, а як необхідну умову подальшого розвитку.

Таким чином, на основі проаналізованих джерел ***культурологічну підготовку майбутніх офіцерів радіотехнічних спеціальностей на засадах акмеологічного підходу*** визначено як процес акмеологічного впливу на особистісний розвиток курсанта (шляхом створення спеціальних педагогічних умов та використання доцільних форм, методів та прийомів), що забезпечує не тільки засвоєння культурологічних та акмеологічних знань,

*РОЗДІЛ III. ПРОФЕСІЙНА АКМЕОЛОГІЯ ЯК ПОТУЖНИЙ РЕСУРС
КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ РАДІОТЕХНІЧНИХ
СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ*

вироблення відповідних умінь та особистісних якостей, а й розуміння та зіставлення образу "Я-реальне" з образом "Я-ідеальне", яке під впливом зовнішніх акмеологічних чинників в умовах культуровідповідного середовища в результаті стійкої позитивної мотивації сприяє саморозвитку, самореалізації, самокорегуванню та формуванню позитивної Я-концепції.

Зазначено, що впровадження акмеологічного підходу в сучасну військову професійну освіту є дієвим чинником, який забезпечує засвоєння курсантами прогресивних, сучасних методик і технологій саморозвитку. Акмеологічне культуровідповідне середовище окреслено як головну акмеологічну умову культурологічної підготовки курсанта, що передбачає певні обставини, що сприяють максимальній самореалізації курсанта в культурологічній діяльності.

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ РАДІОТЕХНІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ НА ЗАСАДАХ АКМЕОЛОГІЧНОГО ПІДХОДУ

Дослідження наукової та методичної літератури підтверджують, що загальним у трактуванні поняття педагогічних умов є їх спрямованість на оптимізацію взаємодії учасників педагогічного процесу під час вирішення конкретних дидактичних завдань. З'ясовано, що умови – це обставини, середовище, у якому відбуваються ті чи інші педагогічні процеси. Вони породжуються багатомірністю середовища і є результатом цілеспрямованого відбору, конструювання та застосування елементів змісту.

Т. Скуднова⁵⁶⁹ виділила такі педагогічні умови формування й розвитку студента в акмеологічному середовищі: наявність інноваційного, розвивального, акмеологічно спрямованого освітнього середовища; досягнення у ЗВО атмосфери співпраці, інноваційного пошуку, що сприяє ситуації успіху; створення системи підвищення кваліфікації, що забезпечує високий рівень неперервної акмеологічно спрямованої освіти; забезпечення комплексної діагностики потреб, мотивів, когнітивних і креативних здібностей студентів і педагогів.

Інші вчені С. Бегидова та С. Хазова⁵⁷⁰ педагогічними умовами реалізації акмеологічного підходу в професійно-педагогічній освіті вважають: інформаційні умови – контекстність і ціннісне наповнення змісту освіти; особистісні умови – актуалізація педагогами знань, що необхідні для реалізації акмеологічного характеру своєї діяльності, демократичний стиль спілкування, створення психологічної атмосфери співпраці й співтворчості; емоційно-позитивна презентація студентами повної інформації про педагогічну діяльність, професійний саморозвиток; технологічні умови – орієнтування на положення особистісно орієнтованого, активnodіяльнісного, розвивального, індивідуально-диференційованого педагогічних підходів; інноваційність, діалогічність освіти, інтегрований підхід до організації акмеоспрямованої виховної діяльності педагогів ЗВО тощо.

⁵⁶⁹ Скуднова, Т. Д. 2006. *Развитие акмеологической культуры личности в образовании: учебно-методическое пособие*. Таганрог.

⁵⁷⁰ Бегидова, С.Н., Хазова, С.А., 2008. *Акмеологический подход в профессиональной подготовке будущих специалистов*. [online] Режим доступу: http://vestnik.adygnet.ru/files/2008.3/686/begidova2008_3.pdf [Дата звернення 15 березня 2015].

РОЗДІЛ III. ПРОФЕСІЙНА АКМЕОЛОГІЯ ЯК ПОТУЖНИЙ РЕСУРС КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ РАДІОТЕХНІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

На думку українського акмеолога Н. Носовець⁵⁷¹ педагогічними умовами, які реалізують акмеологічний підхід в закладі вищої освіти, є: опора на акмеологічні принципи; забезпечення розвиваючого акмеологічного середовища, для якого характерним є зміна позиції викладача щодо студента і своєї діяльності; підготовка педагогів до реалізації акмеологічного підходу у закладах вищої освіти; формування акмеологічної позиції студента, тобто орієнтація на високі досягнення у майбутній професійній діяльності.

Педагогічні умови культурологічної підготовки в контексті акмеологічного підходу розуміємо як спеціально організовані обставини, від яких залежить досягнення "акме", високого рівня особистісно-професійного розвитку культурологічного спрямування. Такі обставини забезпечують дію чинників, що описані в підрозділі 1.3.

При окресленні педагогічних умов упровадження акмеологічного підходу в процес формування культурологічної компетентності майбутніх офіцерів радіотехнічних спеціальностей, враховувався той факт, що процес освітньої діяльності у вищій школі заснований на певних наукових законах, підходах та дидактичних принципах. Вони визначають порядок досягнення цілей і завдань навчання, сприяють ефективному управлінню навчальною діяльністю, надають можливість передбачати результати освітньої роботи, науково обґрунтувати й оптимізувати зміст, методи й форми навчання курсантів.

У сучасних акмеологічних дослідженнях сформульовано низку акмеологічних законів, які допомогли окреслити та обґрунтувати педагогічні умови.

Перший закон – це *закон особистісно-професійного розвитку та примноження особистісного потенціалу*, який встановлює взаємозалежність між процесами становлення професійної майстерності й формування особистості (К. Абульханова-Славська, А. Деркач, В. Зазикін, Л. Катаєва, А. Маркова, А. Мироєдов). За допомогою цього закону, з одного боку, констатується, що рушійною силою особистісно-професійного розвитку постають різні протиріччя між перспективним, потенційним і актуальним. А з іншого боку, розкривається зміст особистісно-професійного розвитку в контексті зміни співвідношення індивідуалізації та соціалізації, примноження потенціалу, зміни мотиваційно-смислової сфери особистості,

⁵⁷¹Носовець, Н. М., 2014. Умови реалізації акмеологічного підходу до професійної підготовки майбутніх учителів. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету*. Серія: Педагогічні науки, вип. 120, с. 151-153.

РОЗДІЛ III. ПРОФЕСІЙНА АКМЕОЛОГІЯ ЯК ПОТУЖНИЙ РЕСУРС
КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ РАДІОТЕХНІЧНИХ
СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

розширення об'єктного і предметного полів діяльності, підвищення психологічної культури тощо.

Другий акмеологічний закон – *закон самовираження особистості в професії* (С. Козловська, В. Кузнєцов, С. Наседкін, І. Нікітін). У ньому описуються процеси і механізми професійного самовизначення, самоствердження, самореалізації, професійного образу "Я" і особистісно-професійного зростання в контексті самовираження особистості в професії⁵⁷²

Третій закон – *закон соціального оптимізму* (В. Гладкова, С. Пожарський). За цим законом будь-яка система за час свого існування хоча б один раз проходить у своєму розвитку через стан найвищого підйому – акме, у якому найбільш повно розкриваються її сутнісні властивості. У зв'язку з цим, згасання та скочування в кате – тимчасові явища, що позбавлені негативного відтінку, сенс яких полягає в оновленні, у виникненні нових форм речей, живих істот тощо. Прояв закону вершинності – це прагнення до зростання, ствердження буття різноманітних явищ світу. Цей закон складає підставу соціального оптимізму⁵⁷³.

Отже, акмеологічні закони й закономірності відображають стійкі відносини, пов'язані з процесами прогресивного розвитку особистості, і зокрема особистісно-професійного розвитку. Працювати професійно – означає не мати зривів, грубих помилок, промахів. У всіх курсантів необхідно виробляти потребу в саморозвитку, самовдосконаленні, самоосвіті й самоконтролі. Однак для того, щоб ці акмеологічні чинники "спрацювали", необхідні сильні спонукальні обставини, умови⁵⁷⁴.

Виходячи з цього, виникає необхідність розробки спеціальних акмеологічних умов, що дають курсанту можливість вибору потрібної йому технології навчання й розробки індивідуальної програми формування його особистості. Тому, слід говорити про оптимізацію культурологічної підготовки курсантів. Своєю чергою, викладачі вищої військової освіти повинні будувати навчальний процес не стереотипно, не шляхом проб і помилок, а шляхом наукового обґрунтування творчого вибору, пошуку, дослідження його оптимальних варіантів. Саме в цьому і полягає суть оптимізації.

Акмеологічний підхід є універсальним методологічним орієнтиром, який забезпечує цілеспрямованість і результативність особистісно-професійної діяльності.

⁵⁷² Деркач А., В. Зазынин. 2003. *Акмеология: учеб. пособие*. Спб.: Питер, 2003.

⁵⁷³ Гладкова, В.М., Пожарський, С.Д., 2015. Акмеологія і катабологія: теоретичні аспекти. *Проблеми освіти: збірник наукових праць*, вип. 84. Житомир-Київ, с. 97-102.

⁵⁷⁴ Деркач, А.А., 2004. *Акмеология: учебник*. М.: Издательство РАГС.

РОЗДІЛ III. ПРОФЕСІЙНА АКМЕОЛОГІЯ ЯК ПОТУЖНИЙ РЕСУРС КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ РАДІОТЕХНІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

У контексті дослідження визначений підхід тлумачиться як інтегратор сучасних підходів до вивчення культурологічної діяльності: системного, культурологічного, аксіологічного, діяльнісного, особистісно орієнтованого, компетентнісного, синергетичного.

Окреслюючи педагогічні умови культурологічної підготовки майбутніх офіцерів, ми спиралися на наукові дослідження А. Алексюк, А. Аюрзанайн, П. Підкасистого, Я. Божович, Л. Виготського, О. Леонтьєва, І. Боднарук про те, що ефективність будь-якого процесу зумовлена внутрішніми та зовнішніми чинниками.

Враховуючи акмеологічні закони, дидактичні принципи, компоненти культурологічної компетентності курсантів та різні підходи науковців до педагогічних умов, методом експертних оцінок⁵⁷⁵ було визначено найбільш значущі педагогічні умови культурологічної підготовки курсантів радіотехнічних спеціальностей на засадах акмеологічного підходу.

Означити найбільш значущі умови культурологічної підготовки курсантів пропонувалося групі експертів, до якої увійшли викладачі, курсові офіцери, командири. Для здійснення експертної оцінки було розроблено питальник⁵⁷⁶. Подальше визначення умов відбувалося за допомогою математично-статистичного аналізу педагогічних умов культурологічної підготовки курсантів радіотехнічних спеціальностей в умовах акмеологічного культуровідповідного середовища. Робимо відповідні математичні позначення і розрахунки.

Група експертів $j \in [1 \dots 46]$
Показники $j \in [1 \dots 14]$,
Вартість показника $K \in [1 \dots 5]$
На множині J

$$F = \sum_{i=1}^n K_i$$

$$J = J * \sum_{j=n}^{n=46} K_j = F$$

⁵⁷⁵ Максименко С. Д., 1990. *Теорія і практика психолого-педагогічного дослідження*. К.:НДП, с. 67.

⁵⁷⁶ Осадчук Н. П., 2019. *Культурологічна підготовка майбутніх офіцерів радіотехнічних спеціальностей на засадах акмеологічного підходу*. Кандидат наук. Житомирський державний університет імені Івана Франка, с.267-268.

$$F_{max} = 46 * 5 = n_{max} * K_{max} = 230$$

Розраховуємо відносну частоту φ за формулою:

$$\varphi = \frac{F_i}{F_{max}} = \frac{\sum_{i=1}^n K_i}{n_{max} * K_{max}} = \frac{\sum_{i=1}^{46} K_i}{46 * 5}$$

У результаті обробки даних відносна частота φ_{max} виявлена в показниках № 2, 4, 7, 9, до яких належать такі найбільш значущі педагогічні умови культурологічної підготовки курсантів радіотехнічних спеціальностей:

1. Оновлення змісту освіти, узгодження змісту освіти із сучасним розвитком культури, орієнтація освітнього середовища на оптимальність, вершинність, успіх, формування акмеологічної спрямованості та позитивної Я-концепції курсантів (0,94).

2. Організація психолого-педагогічної підтримки індивідуального культурологічного розвитку курсантів із урахуванням їх індивідуальних особливостей (тип нервової системи, нахили та здібності) (0,95).

3. Навчання курсантів за самостійно розробленим проектом для досягнення вищого рівня їхньої культурологічної компетентності курсантів (0,92).

4. Поєднання традиційних навчальних технологій з інноваційними (0,93) (рис. 7).

Вважаємо, що означені відповіді педагогів-експертів зумовлені такими чинниками:

важливість формування стійкої акмеологічної спрямованості та позитивної Я-концепції курсантів;

розуміння значущості психолого-корекційних заходів для підвищення рівня культурологічної компетентності майбутніх офіцерів;

усвідомлення ефективності інноваційних акмеологічних технологій у процесі культурологічної підготовки курсантів;

необхідність наявності відповідних навчально-методичних ресурсів для успішної організації індивідуального розвитку майбутніх офіцерів.

**РОЗДІЛ III. ПРОФЕСІЙНА АКМЕОЛОГІЯ ЯК ПОТУЖНИЙ РЕСУРС
КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ РАДІОТЕХНІЧНИХ
СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ**

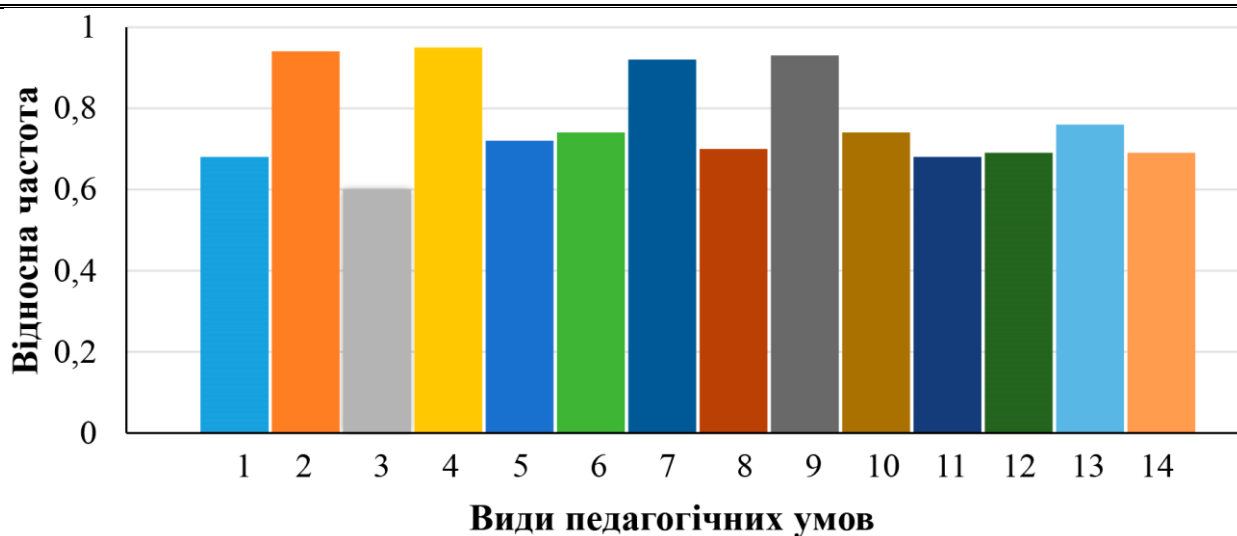


Рис. 7. Педагогічні умови формування культурологічної компетентності курсантів на засадах акмеологічного підходу

Розглянемо зазначені умови детальніше. Обґрунтуємо **першу педагогічну умову** – узгодження змісту освіти із сучасним розвитком культури, орієнтація освітнього середовища на вершинність, успіх, формування акмеологічної спрямованості та позитивної Я-концепції курсантів. Акмеологічний підхід дає можливість реалізувати ідею творчого залучення людини до соціокультурної дійсності. Такий підхід різко підвищує цінність гуманітарного знання, що вимагає кардинальних змін у системі освіти, зокрема військової освіти, тому однією із сучасних тенденцій вищої школи стає посилення уваги до особистості, розвитку її світогляду, самосвідомості та культурного потенціалу. Сьогодні до освіти висувують нові вимоги, підкреслюють гуманістичну та культуротворчу місію вищої школи, покликану перебороти технократичні тенденції в підготовці курсантів технічного профілю та забезпечити випуск освічених офіцерів не тільки з достатнім запасом знань, але й здатних до цілісного та системного аналізу складних проблем сучасного життя суспільства й навколишнього середовища.

Такі умови вимагають створення культуровідповідного середовища, фундаментальною основою якого є *гуманізація освіти*.

Гуманізація вищої освіти, на наш погляд, передбачає відмову від авторитаризму, уникнення зверхності, зорієнтованість на повагу до особистості курсанта; зміна стилю спілкування з курсантом та викладачами; уникнення маніпулювання свідомістю курсантів, нав'язування їм непорушних стереотипів мислення, догм, що призводить до панування

РОЗДІЛ III. ПРОФЕСІЙНА АКМЕОЛОГІЯ ЯК ПОТУЖНИЙ РЕСУРС КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ РАДІОТЕХНІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

ціннісно-гуманістичної освітньої парадигми; головним є не предмет, який викладається, а особистість курсанта, його всебічний розвиток.

Гуманізація освіти спирається на гуманітаризацію освіти, метою якої є розвиток особистості, надання переваги загальнолюдським цінностям⁵⁷⁷. *Гуманізація та гуманітаризація* – це дві взаємопов'язані сторони єдиного процесу навчання та виховання майбутнього фахівця. Перша – методологічно й теоретично обґрунтовує шляхи формування особистості фахівця, друга – забезпечує їх здійснення⁵⁷⁸.

У контексті дослідження оновлення змісту вищої освіти, орієнтація середовища на сучасні потреби суспільства загалом і навчального закладу зокрема передбачає впровадження культурологічного підходу в освітній процес шляхом виховання та навчання згідно з духовно-моральними цінностями свого народу на сучасному етапі його культурно-історичного розвитку, спрямування на набуття базової культурологічної компетентності; впровадження в освітні програми сучасних надбань загальнолюдської і національної культур (впровадження принципу культуровідповідності) з метою усвідомлення власних культурних потреб, інтересів і здібностей та самореалізації майбутнього офіцера. Освітній процес повинен стати культурно-освітнім, спрямованим на культурний розвиток особистості, набуття курсантом досвіду культурної поведінки, надання йому педагогічної допомоги та підтримки в культурній самоідентифікації та самореалізації культуротворчого потенціалу⁵⁷⁹.

Оскільки розвиток постає аксіоматичною категорією акмеології, а саме підпорядковується універсальній синергетичній парадигмі розвитку (фіксує три діалектичні етапи будь-якого розвитку), то ця обставина виявляє універсальний механізм досягнення людиною цілей, оскільки третій етап розвитку будь-якого предмета і слугує вищою, граничною метою (сенсом) цього розвитку. Представлений методологічний принцип дозволяє легко виокремити цілі, а також окреслити універсальний механізм їх досягнення, що полягає в синтезі протилежностей, оскільки третьою стадією розвитку завжди є синтез протилежних один до одного першої та другої стадій.

⁵⁷⁷ Гончаренко, С.У., Мальований, Ю.І., 1995. Гуманізація загальної середньої освіти. *Початкова школа*, № 3, с. 10-11.

⁵⁷⁸ Мельничук, Т. Ф., 2010. *Педагогічні умови культурологічної підготовки майбутніх фахівців агротехнологічного спрямування*. Кандидат наук. Чернігівський національний педагогічний університет імені Т. Г. Шевченка.

⁵⁷⁹ Руденко, В. Н., 2014. Культурологические основания целостности содержания высшего образования. *Педагогика*, № 1, с. 42-48.

РОЗДІЛ III. ПРОФЕСІЙНА АКМЕОЛОГІЯ ЯК ПОТУЖНИЙ РЕСУРС КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ РАДІОТЕХНІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Одночасно вища третя стадія є повторення першої, але на вищому рівні розвитку⁵⁸⁰.

Означений принцип покладено в основу закону вершинності (теорії соціального оптимізму)⁵⁸¹. Взаємодію акме і кате необхідно розглядати з позиції її масштабності. В діалектичній єдності акме і кате останнє набуває ще один смисл – підстави, фундаменту для руху догори. Кате як фундамент – це основа розвитку природи і людини.

Реалізація цього закону в освітньому процесі, на нашу думку, виражається у наповненні *освітнього середовища акмеологічним змістом*, де панує атмосфера довіри, партнерства, успіху, демократії та позитивної мотивації. У такому середовищі всі суб'єкти навчального процесу орієнтовані на активність, постійний саморозвиток, прагнення до високих результатів, здатність до ризику, позитивні цілі, упевненість у своїх можливостях, мають завчасну стійкість до невдач та стресових ситуацій. Курсант віддає перевагу завданням середньої складності, а під час невдач мобілізує свої сили й підвищує активність. Кожна невдача сприймається як тимчасове явище і необхідна умова оновлення та розвитку.

Обґрунтуємо *другу педагогічну умову* – організація психолого-педагогічної підтримки культурологічного розвитку курсантів з урахуванням їх індивідуальних особливостей. Акмеологічний підхід спрямований на попередження професійних та культурних деформацій, появи синдромів хронічного виснаження й емоційного вигорання майбутніх офіцерів у навчальній та майбутній професійній діяльності, та, у разі їхньої наявності, попередження подальшого регресу в розвитку особистості. Завдання педагога – вивчення потреб, мотивів та умов культурологічного розвитку курсантів з метою попередження професійно-особистісних деформацій та здійснення акмеологічного впливу.

Організація психолого-педагогічної підтримки культурологічного розвитку курсанта здійснюється методом акмеологічного супроводу, що передбачає цілісний і безперервний процес діагностики, корекції та розвитку особистісно-професійної сфери курсанта. Слугуючись працями О. Гречаник, серед основних напрямів акмеологічного супроводу з метою акмеологічного впливу визначаємо психолого-педагогічну діагностику, акмеологічну освіту, акмеологічну профілактику, консультування, розвивальну роботу.

⁵⁸⁰Вознюк, А. В. 2018. *Как возможна акмеология*: [монография]. Житомир: Koob publications.

⁵⁸¹Гладкова, В.М., Пожарський, С.Д., 2015. Акмеологія і катабологія: теоретичні аспекти. *Проблеми освіти*: збірник наукових праць, вип. 84. Житомир-Київ, с. 97-102.

РОЗДІЛ III. ПРОФЕСІЙНА АКМЕОЛОГІЯ ЯК ПОТУЖНИЙ РЕСУРС КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ РАДІОТЕХНІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Психолого-педагогічна діагностика передбачає, що побудова програми акмеологічного супроводу культурологічного розвитку курсанта повинна ґрунтуватися на визначенні проблем особистісного розвитку курсанта, а також суб'єктивних та об'єктивних чинників, що впливають на цей розвиток. При цьому слід вирішувати актуальні питання (виявлення невдач, обставин та чинників, що їх зумовили) та потенційні можливості (резерви особистості та умови, що їх можуть актуалізувати).

Акмеологічний вплив – це інтегрований і цілеспрямований вплив, який має гуманістичну спрямованість, здійснюється на особу чи групу осіб з метою їх прогресивного розвитку. Підвищення рівня саморегуляції внаслідок акмеологічного впливу забезпечує потребу курсанта у саморозвиткові, формує адекватну самооцінку, упевненість в собі, своїх силах, підвищує працездатність, стресостійкість, більш повно реалізує особистісний потенціал⁵⁸².

Консультування передбачає зміну позиції викладача щодо курсанта і його діяльності. Педагог є наставником та консультантом, основний акцент переноситься на самостійну підготовку курсанта, формування його стійкої акмеологічної спрямованості, позитивної Я-концепції, налаштування на безперервну самоосвіту та саморозвиток.

Головна мета акмеологічної освіти – залучити курсантів до можливостей психології в усуненні наявного дефіциту психологічних та акмеологічних знань, умінь і навичок, що необхідні для успішного особистісно-професійного розвитку.

Акмеологічну профілактику слід спрямовувати на попередження професійних деформацій, особистісних стагнацій, появи синдромів хронічного виснаження й емоційного вигорання або, у разі їхньої наявності, попередження подальшого регресу в розвитку.

Очікуваним результатом психолого-педагогічної підтримки є культурно-продуктивна особистість із почуттям перспективи, яка діє усвідомлено, здатна розробляти безліч стратегій поведінки й аналізувати ситуацію з різних поглядів. Звідси, головне завдання педагога – забезпечити умови й засоби для створення, усвідомлення й прийняття курсантом нешаблонних способів дії відповідно до можливостей культури, а також забезпечити ефективну роботу психолого-педагогічної підтримки для

⁵⁸²Гречаник, О., 2014. Акмеологічний супровід учителя в періоди вікових криз професійного становлення. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки*. Педагогічні науки, № 8, с. 36-40.

РОЗДІЛ III. ПРОФЕСІЙНА АКМЕОЛОГІЯ ЯК ПОТУЖНИЙ РЕСУРС КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ РАДІОТЕХНІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

стимулювання творчої активності майбутніх офіцерів, розроблення спеціальних рекомендацій курсантам щодо розкриття їхнього потенціалу⁵⁸³.

Обґрунтуємо *третю педагогічну умову* – організація самоосвітньої культурологічної діяльності курсанта в контексті реалізації його індивідуальної програми саморозвитку, що забезпечує створення передумов для активізації особистісних ресурсів майбутнього офіцера в напрямку самовдосконалення, перехід курсанта з позиції об'єкта дії в позицію суб'єкта виховання й самовиховання. При цьому курсант стає носієм усіх основних функцій управління, включаючи й функції контролю, які набувають форми самоконтролю. Такі умови передбачають впровадження акмеологічних технологій особистісного розвитку.

Реальне та ідеальне уявлення про особистісні здібності виконує функцію регулятора самооцінки та рефлексії. Проте слід враховувати, що в усіх людей різне ідеальне уявлення про свої можливості, які часто бувають завищеними або заниженими. Зазначена проблема є предметом обговорення її з педагогом у процесі акмеологічного супроводу з метою психокорекції особистості та подальшого планування майбутніх успіхів⁵⁸⁴.

На нашу думку, метод акмеологічного проектування та метод портфоліо дозволяють курсанту проектувати та оцінювати власний розвиток як суб'єкта культурологічної діяльності.

Акмеологічне проектування – акмеологічна технологія, що передбачає процес створення проекту, прототипу, прообразу майбутнього об'єкта, стану та способів його перетворення в реальний продукт вищого рівня професіогенезу шляхом попереднього осмислення й прогнозування. Це триєдина діяльність, яка містить: положення початку змін в об'єкті проектування (прогнозування), відстеження ходу змін в об'єкті й внесення коректив на підставі порівняння можливого й дійсного станів системи⁵⁸⁵.

Метод портфоліо має на меті систематизувати досвід, що накопичується курсантом, його знання, чіткіше визначити вектор його розвитку, полегшити консультування його з боку кваліфікованих психологів або викладачів, а також зробити більш об'єктивну оцінку його професійного рівня.

⁵⁸³ Гречаник, О., 2014. Акмеологічний супровід учителя в періоди вікових криз професійного становлення. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки*. Педагогічні науки, № 8, с. 36-40.

⁵⁸⁴ Кокун, О.М., Пішко, І.О., Лозінська, Н.С., Копаниця, О.В., Малхазов, О.Р. 2011. *Збірник методик для діагностики психологічної готовності військовослужбовців військової служби за контрактом до діяльності у складі миротворчих підрозділів*: методичний посібник. К.: НДЦ ГП ЗСУ, с.243-252.

⁵⁸⁵ Сидоренко, В. В., 2016. Акмеологічні технології в освіті дорослих. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*, серія 16, вип. 26, с. 38-42.

РОЗДІЛ III. ПРОФЕСІЙНА АКМЕОЛОГІЯ ЯК ПОТУЖНИЙ РЕСУРС КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ РАДІОТЕХНІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

"Портфоліо" є досить важливим проєктом в закладі освіти, адже під час його розробки курсант осмислює свої перші досягнення, усвідомлює свої можливості та формує власне ставлення до очікуваного результату. Портфоліо допомагає формувати власну позитивну Я-концепцію: аналіз перемог, розчарувань, відкриттів, переживань. Це своєрідна "скарбничка" досягнень у різних видах діяльності (зокрема культурологічній діяльності), можливість повторно пережити позитивні емоції.

Основними цілями й завданнями створення портфоліо є: підвищення самооцінки курсанта, створення ситуації "успіху"; розкриття особистісних здібностей; поставлення правильних цілей і завдань, мотивація творчого та індивідуального розвитку, розвиток позитивних моральних якостей; розвиток уміння аналізувати й робити висновки в різних ситуаціях; мотивація прагнення до самовдосконалення. Застосування методу портфоліо дозволяє викладачеві створити для кожного курсанта індивідуальну ситуацію "переживання успіху"⁵⁸⁶.

Обґрунтуємо *четверту педагогічну умову* – поєднання традиційних навчальних технологій з інноваційними. У сучасних умовах освіта все більше нарощує свій потенціал давати альтернативні технології навчання та набути додаткових навичок, які можуть допомогти курсантам у пристосуванні до постійних трансформацій культури та суспільства⁵⁸⁷. Тому методологічного значення у контексті дослідження інноваційних технологій набувають принципи синергетичного підходу. З погляду синергетики^{588 589} культура (зокрема культура особистості) має нелінійну структуру та самоорганізаційний, творчий характер.

Організація дослідження з позицій синергетики припускає співіснування різних автономних "центрів", парадигм, методів, підходів, які конкурують, доповнюють один одного, і серед яких немає панівних. За цих умов педагогічний процес постає як цілісна, відкрита система, що має нелінійний характер розвитку, де чергується інтеграція з дезінтеграцією, порядок із хаосом, що утворює "середовище вільного стану", у якому постійно щось

⁵⁸⁶Фатеева, И. А., Канатникова, Т. Н., 2012. Метод "портфолио" как приоритетная инновационная технология в образовании: преемственность между средней школой и вузом. *Молодой ученый*, №12, с. 526-528.

⁵⁸⁷Трамбовецька, Н., Іванік О., Гавінек-Дагаргулія М. та ін. 2015. *Ідеї. Натхнення. Рішення*: посібник для тренерів неформальної освіти. Київ: Інша освіта, с.9.

⁵⁸⁸Каган, М. С. *Синергетика и культурология*. [online] Режим доступу: <http://www.countries.ru/library/texts/kagan.htm><BR [Дата звернення 12 жовтня 2018].

⁵⁸⁹Князева, Е.Н. *Синергетический вызов культуре*. [online] Режим доступу: http://sky.kuban.ru/socio_etno/iphr_RAS/~miffs/knyaze~1.htm [Дата звернення 12 жовтня 2018].

РОЗДІЛ III. ПРОФЕСІЙНА АКМЕОЛОГІЯ ЯК ПОТУЖНИЙ РЕСУРС КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ РАДІОТЕХНІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

зникає і щось виникає, і що є чутливим навіть до незначних, слабких впливів культури⁵⁹⁰.

Впровадження синергетичного принципу розвитку в сучасну культурологічну освіту забезпечує поєднання двох протилежних принципів: принцип жорстких вимог до учасників освітнього процесу та принцип повної їх свободи в контексті саморозвитку (самовиховання, самоосвіти). У сфері педагогічного процесу таке поєднання забезпечує реалізацію "нежорстких" психокорекційних технологій, у ході яких формується вільна, самодостатня, творча особистість, на тлі "жорстких" освітньо-професійних стандартів у процесі навчальної діяльності.

Отже, узагальнюючи зазначене вище, можна зробити висновок про те, що акмеологічний підхід передбачає впровадження в процес культурологічної підготовки універсальної синергетичної парадигми розвитку, що зумовлює підбір інноваційних акме-технологій, які сприяють розвитку різних якостей (талантів) майбутнього офіцера саме через поєднання традиційних та інноваційних форм навчання, що в цілому дозволяє забезпечити розвиток в учасників освітнього процесу різноманітних талантів/якостей, багато з яких не можуть бути розвинені в контексті лише традиційної досить профілізованої освіти.

Акмеологічний підхід спрямований на гармонійний розвиток особистості як індивіда (фізичний розвиток), як особистості (розвиток громадянина-патріота), як суб'єкта праці (компетентного фахівця-професіонала), як індивідуальності (креативної людини-творця власного розвитку). Такий розвиток, на нашу думку, реалізується через триєдину мету в освіті (навчальна, виховна та розвивальна цілі).

Філософський принцип єдності, цілісності світу, у якому ми живемо, передбачає, що представлені три цілі слід реалізовувати спільно (коли, наприклад, розвиток професіонала без розвитку особистості не має сенсу), і, по-друге, реалізація цих цілей приводить до ефекту взаємного підсилення, коли реалізація однієї з цілей полегшує реалізацію інших.

Тому, формування культурологічної компетентності засобами акмеологічних технологій базуються на синергетичному принципі, який орієнтується на синергетичну концепцію розвитку особистості – принцип "талант як синтез множини талантів"⁵⁹¹. Відповідно до зазначеного принципу, розвиток умінь до одного виду діяльності чи життєвої активності

⁵⁹⁰ Арешонков, В. Ю., 2006. *Педагогические принципы самоорганизации слушателей системы последипломного педагогического образования*: автореф. дис. канд. пед. наук. Житомир, с.7-8.

⁵⁹¹ Щетинин, М.П. 1986. *Объять необъятное. Записки педагога*. М.: Педагогика, С.6-12.

*РОЗДІЛ III. ПРОФЕСІЙНА АКМЕОЛОГІЯ ЯК ПОТУЖНИЙ РЕСУРС
КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ РАДІОТЕХНІЧНИХ
СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ*

впливає і на здатність до інших. Завдання з формування культурологічних компетенцій майбутнього офіцера-радіотехніка не може бути здійснене поза меж розвитку так званих фахових компетенцій. Відповідно, щоб виховати соціально зрілу творчу особистість, слід розвивати особистість в цілому, орієнтуючись на розвиток якостей, які містять в собі основні життєві компетентності людини й на рівні знань реалізуються в так званих міждисциплінарних "фонових знаннях" з загальнонаукової, загальнотехнічної, загальнокультурної сфер.

Цю педагогічну умову ми можемо вважати наріжною, оскільки вона спрямовується на формування гармонійної особистості курсанта та відповідає принципу багатопрофільності сучасного офіцера-радіоінженера.

Отже, у результаті експертної оцінки визначено педагогічні умови, реалізація яких забезпечує формування високого рівня культурологічної компетентності курсантів. До таких умов належать: оновлення змісту освіти (орієнтація освітнього середовища на високий рівень розвитку культури, вершинність, успіх, формування акмеологічної спрямованості та позитивної Я-концепції курсантів); організація психолого-педагогічної підтримки культурологічного розвитку курсантів із врахуванням їх індивідуальних особливостей; навчання за самостійно розробленим проектом для досягнення вищого рівня культурологічної компетентності; поєднання традиційних навчальних технологій з інноваційними. Означені умови спричинені такими чинниками: важливість формування акмеологічної спрямованості та позитивної Я-концепції курсантів; розуміння значущості психолого-корекційних заходів для підвищення рівня культурологічної компетентності майбутніх офіцерів; усвідомлення ефективності інноваційних акмеологічних технологій у процесі культурологічної підготовки курсантів; необхідність наявності відповідних навчально-методичних ресурсів для успішної організації індивідуального розвитку майбутніх офіцерів.

СТРУКТУРНІ КОМПОНЕНТИ КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ КУРСАНТІВ-РАДІОТЕХНІКІВ

Вітчизняні та зарубіжні дослідники (О. Анісімов, О. Бодальов, В. Вакуленко, В. Гладкова, О. Гребінь-Крушельницька, Г. Данилова, А. Деркач, Т. Дерека, О. Дубасенюк, В. Зазикін, А. Зарицька, Н. Кузьміна, С. Пальчевський, Р. Пріма, Д. Пріма, Н. Сидорчук) переконують, що предметом акмеології є стратегії *самореалізації особистості* в різних видах особистісно-професійної діяльності. Тому, процес формування культурологічної компетентності майбутніх офіцерів на засадах акмеології розглядаємо як підготовку до оптимальної самореалізації в культурологічній діяльності, результат такої підготовки – досягнення набору компетенцій як акме-форм, які утворюються в процесі культурологічного саморозвитку.

Цілісний опис особистості з позиції акмеологічного та компетентнісного підходів через принцип теоретичного узагальнення дає можливість виокремити три групи ключових компетенцій: компетенції, що належать до самого себе як *особистості*; до *взаємодії людини з іншими людьми*; до самого себе як *суб'єкта діяльності* і виявляються у всіх її типах і формах⁵⁹². Усі визначені групи пов'язані з людиною та її діяльністю в соціумі, тому можемо говорити про основи для формулювання культурологічної компетентності особистості курсанта-радіотехніка.

Теоретичною базою виділення цих трьох груп ключових компетенцій слугували теоретичні положення про те, що людина є суб'єктом діяльності та комунікації (Б. Ананьєв), людина реалізується в системі ставлення до інших людей, до себе, до діяльності (В. Мясіщев); акмеологічний розвиток людини (А. Деркач, Н. Кузьміна,), професіоналізм вміщує компетентності (А. Маркова).

Відтак, можна здійснити групування компетенцій за трьома ознаками чи засадами: суб'єкт-особистість, суб'єкт-суб'єктна взаємодія, суб'єкт-діяльність⁵⁹³, тому акме-форми як результати культурологічної підготовки

⁵⁹²Зимняя И. А. 2004. *Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании*. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов.

⁵⁹³Зимняя И. А. 2004. *Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании*. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов.

РОЗДІЛ III. ПРОФЕСІЙНА АКМЕОЛОГІЯ ЯК ПОТУЖНИЙ РЕСУРС КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ РАДІОТЕХНІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

ми розглядаємо в трьох аспектах: як *особистості* (формування загальної культури офіцера-громадянина), як *суб'єкта діяльності* (формування професійної культури офіцера-радіотехніка), як *індивіда та індивідуальності* (формування особистісної культури офіцера).

Загальну культуру особистості курсанта радіотехнічної спеціальності розглядаємо як здатність орієнтуватися на зовнішні соціальні та культурні норми, правила, загальнолюдські та національні цінності.

Загальна культура офіцера генерує в собі такі критерії: гуманність – уміння поважати людську гідність, громадянська відповідальність, соціальна активність. Це культура поведінки та культура спілкування – культура соціальної взаємодії та духовного розвитку. Найвищий прояв загальної культури офіцера – соціально зріла особистість, соціально активний громадянин-патріот, творча особистість.

У визначеннях педагогів щодо культури професійної діяльності переважає думка, що професійна культура – це певний ступінь розвитку здібностей, знань, умінь, навичок особистості в конкретній сфері діяльності та її результатах, тобто вона є "відображенням діяльності людини", "процесом розвитку цілісної особистісної культури", характеристикою "рівня компетентності фахівця та ставлення його до праці та себе як суб'єкта праці"⁵⁹⁴.

Виходячи із загальноприйнятого філософського визначення культури (лат. "colo", "cultio" – обробіток, оброблення), військово-професійна культура – це сукупність вироблених протягом всієї військової історії організаційно-технічних, соціально-психологічних і духовних цінностей, що пов'язані із військовою діяльністю і забезпечують її.

Поняття "професійна культура офіцера" відображає рівень засвоєння цих цінностей, володіння знаннями, вміннями й навичками, сформованими індивідуально-психологічними особливостями, а також морально-естетичними властивостями особистості, що необхідні для успішної військово-професійної діяльності. Базовим складником професійної культури офіцера-радіотехніка є підготовка до якісної експлуатації, обслуговування та ремонту радіоелектронної апаратури військового призначення; якісного виконання завдань бойового чергування, внутрішньої та вартової служби, повсякденної діяльності військ.

⁵⁹⁴ Власюк, О., 2008. Структура професійної культури сучасного фахівця. *Наукові записки Національного університету "Острозька академія"*. Сер.: Психологія і педагогіка, вип. 11. Острог, с. 29-34.

РОЗДІЛ III. ПРОФЕСІЙНА АКМЕОЛОГІЯ ЯК ПОТУЖНИЙ РЕСУРС
КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ РАДІОТЕХНІЧНИХ
СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Культура офіцера, його професіоналізм належать до найважливіших чинників військової діяльності, бойової могутності будь-якої армії. Недостатньо висока професійна культура командних кадрів знижує бойовий потенціал Збройних Сил, може стати причиною невдач і поразок. Так було неодноразово у військовій історії⁵⁹⁵.

Отже, *професійну культуру* розглядаємо як здатність орієнтуватися на соціальні та трудові норми, правила, прийнятні в певній професії. Найвищий прояв професійної культури офіцера-радіотехніка – гнучка особистість, радіоінженер-професіонал, умілий керівник-організатор, досвідчений педагог, здатний адаптуватися до будь-яких соціокультурних та професійних умов.

Особистісна культура, як правило, визначає рівень вихованості та освіченості людини, рівень оволодіння нею тією чи іншою сферою знання або діяльності, тобто фіксується якість людини, спосіб її поведінки, ставлення до інших людей, до професійної та інших форм діяльності. Культура особистості як цілісне утворення визначається глибиною, широтою й мірою освоєння й засвоєння нею національних та загальнолюдських надбань матеріальної та духовної культури, перетворенням їх на свій внутрішній духовний світ і вмінням застосовувати в процесі життєдіяльності та спілкування з іншими людьми. Особистість є і творінням культури, і її творцем. Освоюючи світ культури, людина творить себе як особистість, і саме через своє особистісне начало збагачує цей світ культури⁵⁹⁶.

Особистісну культуру майбутнього офіцера розглядаємо як здатність орієнтуватися не на зовнішні, а на внутрішні норми, які, своєю чергою, індивід відпрацьовує в процесі засвоєння заданих ззовні соціальних і культурних норм. Особистісна культура, звичайно ж, формується через суспільну діяльність (загальну культуру) та професійну діяльність (професійну культуру) і вони є взаємозумовленими.

Найвищий прояв особистісної культури – творча вільна особистість офіцера, здатна реалізувати себе в особистісній та професійній сферах (рис. 8).

Вивчення праць українських та зарубіжних вчених (О. Анісімова, О. Воронцова, С. Дичковський, Ю. Захарчишина, О. Зеленська, Т. Іванова, Л. Маслак, Т. Мельничук, О. Федорцова), що вивчали структурні компоненти

⁵⁹⁵ Ковалевский, В. Ф., 1990. Профессиональная культура офицера. *Военная мысль*, № 6, с. 52-61.

⁵⁹⁶ Винокуров, В.И., 2000. Универсалии личностной культуры. В: *Человек в культуре: материалы VIII Всероссийской научно-практической конференции, посвященной Дню славянской письменности та культуры*. Ульяновск: ИПК ПРО, с. 54.

**РОЗДІЛ III. ПРОФЕСІЙНА АКМЕОЛОГІЯ ЯК ПОТУЖНИЙ РЕСУРС
КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ РАДІОТЕХНІЧНИХ
СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ**

культурологічної компетентності майбутніх фахівців, дало нам змогу констатувати, що майже всі дослідники виокремлюють мотиваційний, когнітивний, операційний та особистісний компоненти.

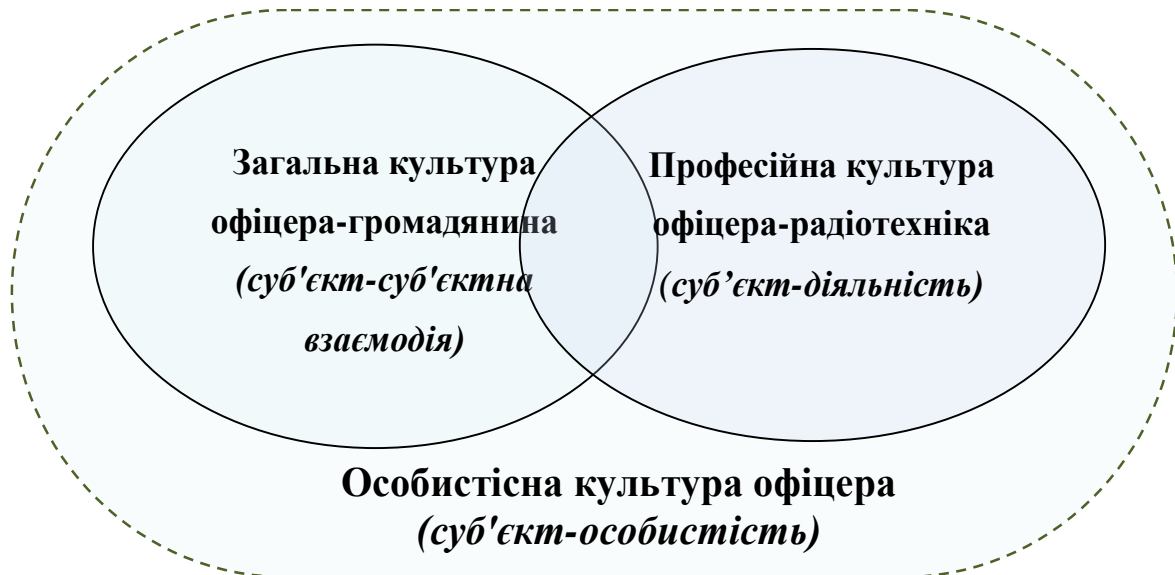


Рис. 8. Змістові компоненти культури офіцера

Враховуючи обґрунтовані педагогічні умови, особливості професійної діяльності, а також вимоги до особистісних та професійних якостей майбутніх офіцерів ЗСУ, викладені в підрозділі 1.2, окреслюємо основні структурні компоненти культурологічної компетентності майбутніх офіцерів на засадах акмеологічного підходу (рис. 9).

Мотиваційно-ціннісний компонент полягає у визначенні цілей, соціальних установок, ціннісних орієнтацій, інтересів, потреб, нахилів, мотивів, що спонукають до оптимальної самореалізації в культурологічній діяльності, а також розвиток цілевизначення та позитивної мотивації з метою формування акмеологічної спрямованості курсантів.

Як зазначає О. Діденко⁵⁹⁷, досягнути цінності – важливий крок для розуміння сенсу життя: від того, на які моральні цінності людина орієнтується, залежить її відповідь на запитання: "Навіщо жити?" і "Як потрібно жити?", "Як ставитися до інших?", "Як ставитися до роботи, служби?" тощо.

На нашу думку, акмеологічна спрямованість курсанта до культурологічної діяльності – це така якість його особистості, в основі якої

⁵⁹⁷ Діденко, О., 2016. Виклики сучасності, тенденції та проблеми професійного виховання майбутніх офіцерів-прикордонників. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України*. Серія : Педагогічні науки, № 1. Хмельницький, с. 70-81.

**РОЗДІЛ III. ПРОФЕСІЙНА АКМЕОЛОГІЯ ЯК ПОТУЖНИЙ РЕСУРС
КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ РАДІОТЕХНІЧНИХ
СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ**

лежить сукупність мотивів і цінностей, що визначають творчий характер культурологічної діяльності, прагнення до досягнення вершин професійної майстерності, збагачення досвіду культурологічної діяльності, усвідомлення значущості інноваційних процесів у військовій практиці, активна життєва позиція і позитивне ставлення до своєї діяльності.

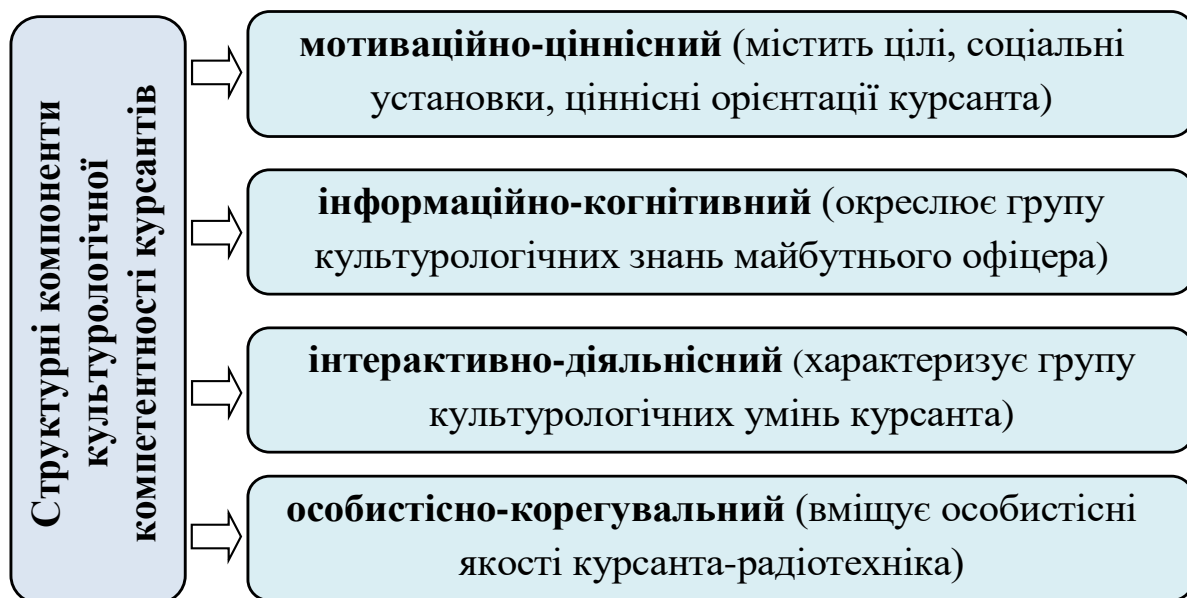


Рис. 9. Структурні компоненти культурологічної компетентності курсантів

Чим краще сформований мотиваційно-ціннісний компонент, чим більше чинників спонукають молодого офіцера до діяльності, тим більших зусиль він здатен докладати і, як правило, досягати найкращих результатів. Як показують дослідження та практичні спостереження, високий (акме) рівень мотивації здатен компенсувати брак досвіду та здібностей у військовослужбовця та сприяє досягненню успіху під час виконання ним службових завдань. А почуття задоволення від досягнення успіху, своєю чергою, сприяє стійкому позитивному ставленню до діяльності⁵⁹⁸.

Формування акмеологічної спрямованості майбутніх офіцерів до культурологічної діяльності можливе під впливом багатьох об'єктивних чинників. Важливе місце в цьому процесі відводиться цілеспрямованому акмеологічному впливу засобом поєднання традиційних та інноваційних

⁵⁹⁸ Колісник, О. Л., 2009. Мотивація лідерської спрямованості майбутнього офіцера Збройних сил України. *Збірник наукових праць Військового інституту Київського національного університету імені Тараса Шевченка*, вип. 19, с. 125–129.

**РОЗДІЛ III. ПРОФЕСІЙНА АКМЕОЛОГІЯ ЯК ПОТУЖНИЙ РЕСУРС
КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ РАДІОТЕХНІЧНИХ
СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ**

технологій. У процесі різноманітних лекційних, практичних, тренінгових та самостійних занять курсанти вивчають, аналізують, спостерігають еволюцію власних поглядів, потреб, мотивів, цінностей, вчинків із позицій акмеологічного підходу та спрямованості на оптимальну особистісно-професійну самореалізацію в культурологічній діяльності. В основу навчання цілевизначення та цілездійснення було покладено акмеологічні закони та метод "Ехо-магніта" В. Леві⁵⁹⁹.

Отже, акмеологічна спрямованість (позитивна акме-мотивація, орієнтація на гуманістичні цінності, налаштування на оптимальні результати та успіх у професійній діяльності) є обов'язковим структурним компонентом культурологічної підготовки майбутніх офіцерів.

Інформаційно-когнітивний компонент культурологічної компетентності майбутнього офіцера передбачає розширення системи теоретичних знань з основ історії, української мови та культури, країнознавства, іноземної мови. Такий процес ми можемо простежити, вивчаючи параметри культурологічних знань курсанта.

Більшість науковців з культурологічної підготовки майбутніх фахівців (С. Дичковський, О. Зеленська, Л. Маслак, Т. Мельничук, О. Федорцова) акцентують увагу на необхідності формування системи загальнокультурних, національнокультурних, історико-культурних та лінгвокраїнознавчих знань через міжпредметні зв'язки. Причому значущість міжпредметних зв'язків досить вагома як під час навчального процесу в межах ЗВО (або ЗВВО), так і в процесі самостійної роботи студентів або курсантів.

Робота з міжпредметним матеріалом поглиблює інтерес до інших дисциплін, тим самим збагачує світогляд слухача, обізнаність у загальнокультурних та історичних явищах, активізує пізнавальну діяльність і прагнення до професійного самовдосконалення й подальшої наукової діяльності. Звідси, застосування міжпредметних зв'язків у процесі професійної підготовки дає можливість для збагачення, узагальнення, систематизації історико-культурних, психологічних, фахових/спеціальних, лінгвокраїнознавчих та загальнокультурних знань, які вивчаються в межах різних навчальних дисциплін⁶⁰⁰.

До системи культурологічних знань також відносимо акмеологічні знання. Акмеологічні знання як складові культурологічних набувають для

⁵⁹⁹ Леви, В. Л., 1991. *Искусство быть собой: индивидуальная психотехника*. М.: Знание.

⁶⁰⁰ Федорцова, О. Г., 2016. *Формування культурологічної компетентності майбутніх інженерів енергетиків у процесі вивчення гуманітарних дисциплін*. Кандидат наук. Житомир: Житомирський державний університет імені І. Франка.

РОЗДІЛ III. ПРОФЕСІЙНА АКМЕОЛОГІЯ ЯК ПОТУЖНИЙ РЕСУРС
КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ РАДІОТЕХНІЧНИХ
СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

майбутнього офіцера характеру орієнтирів для досягнення рівня зрілої "культурологічно підкованої" особистості.

А. Деркач, О. Селезньова⁶⁰¹ зазначають, що акмеологічні знання – це сукупність даних у галузі акмеології, результат пізнання процесу досягнення акме й самоздійснення та відображення цього процесу у свідомості людини.

Автори зазначають, що акмеологічні знання мають теоретичну та емпіричну форму виявлення. На теоретичному рівні вони сягають рівня пояснення фактів, осмислювання їх у системі понять окресленої науки, як складової її теорії. На емпіричному рівні акмеологічні знання постають засобом самопізнання та самовдосконалення людини та соціуму.

Дослідження освітньо-професійної програми⁶⁰² майбутніх офіцерів-радіотехніків дозволило нам виділити основні **групи культурологічних знань**, якими повинен володіти випускник радіотехнічної спеціальності:

а) *загальнокультурологічні знання*: знання специфіки культурології як науки, її структури, функцій, місце в системі суспільних наук; знання про умови формування особистості, її свободи, відповідальності за збереження життя, природи, культури; знання українських звичаїв, традицій (традицій козацтва, Збройних Сил України); знання українських державних символів; знання про основні події української історії; знання норм поведінки (загальні правила етикету), знання загальних правил поводження з іноземцями; знання особливостей поводження з національностями, які проживають у зоні операції Об'єднаних сил та проведення миротворчих операцій;

б) *лінгво-культурологічні знання*: знання української літературної мови (дотримуватися норм сучасної української літературної мови, знати методику складання фахової документації, термінологічних словників тощо; складати, коригувати, перекладати професійні тексти, документи та доповіді); знання однієї з іноземних мов (знати 1800–2400 лексичних одиниць загальнополітичного, побутового, загальновійськового та інженерно-технічного характеру, граматичні правила в обсязі, необхідному для спілкування у військово-технічній сфері діяльності, читання та письма іноземною мовою); знання культурних особливостей країни, мову якої вивчають курсанти;

⁶⁰¹ Деркач, А. А., Селезнева, Е. В. 2007. *Акмеология в вопросах и ответах*: учеб. пособие. М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО МОДЭК, С.21.

⁶⁰² Освітньо-професійна програма першого/другого рівня вищої освіти, галузі знань "17 Електроніка та телекомунікації", спеціальності "172 Телекомунікації та радіотехніка", спеціалізації "Системи та засоби радіоелектронної боротьби". Житомирський військовий інститут. Житомир.

*РОЗДІЛ III. ПРОФЕСІЙНА АКМЕОЛОГІЯ ЯК ПОТУЖНИЙ РЕСУРС
КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ РАДІОТЕХНІЧНИХ
СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ*

в) *військово-культурологічні знання*: знання основних законів і закономірностей розвитку держави та права, змісту та особливостей правового статусу військовослужбовця; знання військових звань, підрозділів, особливостей форми одягу української армії; знання Кодексу честі офіцера та Військової присяги; знання особливостей організації армії країн НАТО; знання миротворчої діяльності сил НАТО та ООН; знання правил поведінки з військовополоненими;

г) *фахові/спеціальні знання*: знання основ теорії інформаційних радіосистем, принципів побудови та функціонування радіотехнічних систем різного призначення; принципів побудови та функціонування інформаційно-телекомунікаційних систем; знання тактико-технічних характеристик, бойових можливостей та способів бойового застосування радіоелектронних систем провідних країн світу й суміжних з Україною держав; знання основ організації та проведення технічних заходів з радіоелектронного захисту своїх систем і засобів управління військами та зброєю; знання видів службових документів; знання щодо класифікації штатного стрілецького озброєння, його будови, та основних технічних характеристик; знання видів строїв, порядок та принципи управління строєм; знання щодо технічного обслуговування, ремонту, забезпечення зберігання техніки (засобів) і майна з технічного захисту інформації тощо;

д) *акмеологічні знання*: знання про акмеологію як науку, акмеологічну культуру військовослужбовця; знання методики проєктування, цілевизначення та цілездійснення власної культурологічної діяльності; знання психолого-педагогічних діагностичних методик, знання особистісно розвивальних методик;

е) *психологічні знання*: базові знання психофізіологічних функцій особистості, психологічної культури військовослужбовця; знання особливостей психічних процесів, які супроводжують професійну діяльність, поведінку та спілкування військовослужбовця; знання особливостей емоційних станів військовослужбовців у бойових умовах, характеристик та форм деструктивного інформаційно-психологічного впливу на воїнів та способів протидії йому; знання психології управління колективом; базові психологічні знання для організації діяльності й спілкування в професійному середовищі, знання закономірностей діяльності й спілкування, знання характеристик і форм психологічної війни; знання психології управління та вироблення "культури незвинувачення".

Відтак, культурологічні знання містять у своїй системі загальнокультурологічні, військово-культурологічні, фахові/спеціальні, лінгво-культурологічні, психологічні та акмеологічні знання, які курсанти

РОЗДІЛ III. ПРОФЕСІЙНА АКМЕОЛОГІЯ ЯК ПОТУЖНИЙ РЕСУРС КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ РАДІОТЕХНІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

вивчають у межах різних навчальних дисциплін та авторського спецкурсу "Культурологічна підготовка майбутніх офіцерів радіотехнічних спеціальностей у акмеологічному культуровідповідному середовищі"⁶⁰³ та, на нашу думку, є взаємозумовленими, набувають для майбутнього офіцера характеру орієнтирів для досягнення рівня зрілої особистості з високим (оптимальним) рівнем особистісної та професійної культури.

Культурологічні знання – важлива, але недостатня умова формування культурологічної компетентності майбутнього офіцера, оскільки знання є лише передумовою інтелектуальних і практичних умінь та навичок. Структура культурологічної підготовки майбутнього офіцера реалізується через вміння, які він набуває, а вміння розкриваються через сукупність дій, що послідовно розгортаються (частина яких може бути автоматизована до навичок), заснованих на теоретичних знаннях і спрямованих на вирішення як культурологічних, так і професійних завдань.

Тому, розглянемо третю складову культурологічної підготовки майбутнього офіцера на засадах акмеології – **інтерактивно-діяльнісний компонент** як розширення культурологічних умінь і навичок майбутніх офіцерів для досягнення вершини особистісно-професійної культури через практичну діяльність як універсальну форму функціонування особистості. Формування культурологічної компетентності майбутнього офіцера розглядаємо як цілісний і безперервний процес практичної діяльності особистості, орієнтований на формування культурологічних компетенцій.

Сьогодні більшість викладачів-новаторів надають перевагу інтерактивному навчанню. "Інтерактив" походить від англійського слова "interactive", де "інтер" – "взаємний", "active" – "той, що діє". Отже, інтерактивний – здатний до взаємодії, діалогу, що має організаторські та комунікативні здібності.

Як свідчить практика, залучення курсантів до культуровідповідної практичної діяльності за допомогою доцільного добору та поєднання традиційних та інноваційних технологій, стимулюють їхню активність до усвідомлення та оволодіння структурними компонентами культурологічної компетентності, сприяючи формуванню культурологічних умінь та навичок, розвитку особистісних якостей, таких як самоорганізація та самореалізація.

О. Дубасенюк⁶⁰⁴, що досліджує професійну компетентність педагога в аспекті акмеологічного підходу, акцентує увагу на необхідності формування

⁶⁰³ Осадчук, Н. П., 2019. *Культурологічна підготовка майбутніх офіцерів радіотехнічних спеціальностей на засадах акмеологічного підходу*. Кандидат наук. Житомирський державний університет імені Івана Франка, с.329-386.

⁶⁰⁴ Дубасенюк, О. А., 2011. Акмеологічна концепція професійного розвитку педагога. В: . О. А.

РОЗДІЛ III. ПРОФЕСІЙНА АКМЕОЛОГІЯ ЯК ПОТУЖНИЙ РЕСУРС КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ РАДІОТЕХНІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

вмінь та гнучких навичок, які виявляються у вигляді єдиної системи узагальнених та спеціальних знань і вмінь. Уміння й гнучкі навички, на думку дослідниці, повинні поєднуватися з уміннями творчо, нестандартно, але досить ефективно розв'язувати професійні задачі.

Загальні акмеологічні вміння постають ефективними спеціальними вміннями здійснювати надійні й точні прогнози – основу планування та реалізації будь-якої діяльності, умінь приймати відповідальні й ефективні рішення, зокрема в екстремальних та нестандартних ситуаціях, уміння здійснювати самоконтроль і саморегуляцію на високому рівні. Професіонали повинні обов'язково володіти розвиненими комунікативними вміннями впливати, переконувати, навіювати, полемізувати, вислуховувати тощо.

Вивчення освітньо-професійних програм для підготовки курсантів радіотехнічних спеціальностей та наукових праць із психології, педагогіки та акмеології дозволяє окреслити *групу культурологічних умінь* офіцерів-радіотехніків в аспекті акмеологічного підходу:

а) *діагностичні*: вміння, що спрямовані на самовиявлення й вивчення творчого потенціалу та застосування різних діагностичних та психокорекційних методик (тести, анкети тощо) для дослідження власної особистості офіцера-радіотехніка, а також міжособистісних стосунків, які виникають у процесі професійної взаємодії військового фахівця;

б) *прогностичні*: уміння передбачати та прогнозувати досягнення різних "акме"-форм у процесі культурологічної підготовки, а саме: передбачати оптимальний результат власної діяльності, можливі загрози та перешкоди, визначити свої сильні та слабкі сторони, реальні можливості; уміння раціонально розподілити час;

в) *проектувальні*: вміння моделювати власну діяльність, самонавчатися, а також управляти власною пізнавальною активністю, уміння планувати цілі й завдання розвитку та саморозвитку культурологічної компетентності й різнобічного розвитку, визначати форми й методи реалізації проекту оптимізації культурологічного саморозвитку; уміння планувати процес розвитку військового колективу;

г) *організаторські*: вміння володіти принципами та засобами управління, розвивати в собі навички лідера; користуватися сучасними концепціями організаційної поведінки; створювати дієздатний колектив (команду); проводити заходи з організації бою (бойового застосування військ); організовувати заходи із всебічного забезпечення; проводити

*РОЗДІЛ III. ПРОФЕСІЙНА АКМЕОЛОГІЯ ЯК ПОТУЖНИЙ РЕСУРС
КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ РАДІОТЕХНІЧНИХ
СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ*

оцінювання обстановки, виробляти замисел, приймати рішення, ставити завдання підлеглим, організовувати управління та взаємодію з урахуванням досвіду операції Об'єднаних сил (ООС); уміння організовувати й здійснювати заходи радіаційного, хімічного та бактереологічного захисту підрозділу, застосовувати заходи радіаційного, хімічного та бактереологічного захисту з урахуванням досвіду операції Об'єднаних сил; вміння організовувати заходи з охорони праці та безпеки життєдіяльності, дотримання заходів безпеки на заняттях, стрільбах, навчаннях і під час роботи з технікою та озброєнням;

д) *комунікативні*: уміння здійснювати усне та писемне спілкування, дотримуючись норм сучасної української літературної мови; уміння здійснювати усне та писемне спілкування іноземною мовою простими за конструкцією реченнями та розуміти на слух короткі повідомлення монологічного характеру в найбільш типових ситуаціях соціально-побутової, соціально-культурної та професійної сфери; вміння впливати, переконувати, навіювати, полемізувати, вислуховувати; вміння застосовувати базові психолого-педагогічні знання для організації діяльності підлеглих військовослужбовців та керувати процесом індивідуального розвитку особистості й розвитком військового колективу; вміння обирати оптимальний стиль спілкування з агресивно налаштованим населенням, де проводяться бойові дії, будь-яким представником іншої культури; вміння встановлювати доброзичливі стосунки з колегами, начальниками та підлеглими; вміння здійснювати морально-психологічне забезпечення підготовки та ведення бойових дій, організовувати виховання та психологічне загартування підлеглих з урахуванням досвіду операції Об'єднаних сил; уміння творчо використовувати бойовий досвід та традиції Збройних Сил України в навчанні особового складу; уміння керувати взводом під час виконання поставлених завдань; уміння вчасно приймати рішення, ставити завдання, наполегливо домагатися їх виконання та вчасно доповідати старшому командирі про виконання поставленого завдання; вміння управляти взводом (ротою) під час ведення всіх видів бою, на марші, при розташуванні на місці, організовувати всі види бойового забезпечення;

е) *гностичні*: вміння зіставляти різні явища соціального життя, аналізувати економічні явища й процеси в суспільстві, аналізувати професійну діяльність культурологічного спрямування; уміння знайти причинно-наслідкові зв'язки в суспільно-економічних, політико-соціальних процесах у державі; уміння за реальними процесами та явищами навколишнього світу бачити фізичні закони, які ними керують; уміння аналізувати політичні події в країні та за її межами; вміння простежувати й аналізувати явища культури українського народу через призму світового

РОЗДІЛ III. ПРОФЕСІЙНА АКМЕОЛОГІЯ ЯК ПОТУЖНИЙ РЕСУРС КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ РАДІОТЕХНІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

культурно-історичного процесу, володіти методологією й методами пізнання, формами та законами логічного мислення; уміння вивчати факти, що впливають на професійну діяльність, аналізувати складні ситуації, у яких перебуває військовослужбовець.

Інтерактивно-діяльнісний компонент визначає готовність до саморозвитку, робить проєкцію на досягнення професійного та особистісного "акме"; ініціативу в прийнятті рішень щодо переосмислення власних можливостей, вирішення творчих завдань, побудову нового власного досвіду на засадах акмеологічного підходу.

Під **особистісно-корегувальним компонентом** культурологічної компетентності майбутніх офіцерів в аспекті акмеологічного підходу ми розуміємо здатність курсанта до адекватної оцінки своїх дій та їх результату, до оцінки та корекції свого культурологічного розвитку з метою досягнення оптимальної самореалізації. Згідно із вченням В. Юрченка⁶⁰⁵ базовим показником особистісно-корегувального компонента було визначено позитивну Я-концепцію, яку розглядаємо як складну динамічну систему уявлень курсанта про себе як особистість і суб'єкта навчально-професійної діяльності. Я-концепція містить в собі взаємопов'язані й взаємозумовлені компоненти: "Образ-Я", що розкриває неповторність самосприйняття через фіксацію курсантом певної соціально-рольової позиції й установок щодо себе; "Ставлення-Я", яке визначається самооцінкою власної ефективності й особистісних якостей і може спричинювати певні емоційно-ціннісні прояви; "Вчинок-Я", спрямований на самопізнання й самовдосконалення власного "Я" або прояв певної захисної дії у випадку "посягання" на цінність і цілісність сформованого уявлення про себе.

Такий підхід дає змогу виділити, на наш погляд, низку емпіричних показників, що розкривають сутнісний зміст особистісно-корегувального компонента в структурі культурологічної компетентності майбутніх офіцерів: високий рівень розвитку рефлексивної культури, інтернальний локус контролю, високий рівень самоефективності, широкий рольовий статус курсанта.

Рефлексія – це процес, спрямований на аналіз, розуміння, усвідомлення людиною себе: власних дій, поведінки, мовлення, досвіду, почуттів, станів, здібностей, характеру, стосунків з іншими людьми і ставлень до них, власних задач, призначень тощо⁶⁰⁶. Активізація рефлексивної позиції пов'язана з

⁶⁰⁵ Юрченко, В. І., 1997. *Формування "Я-концепції" майбутнього вчителя в умовах педагогічного училища*. Кандидат наук. Український державний педагогічний університет імені М.П.Драгоманова. Київ.

⁶⁰⁶ Мещерякова Б. Г., Зинченко В. П., 2009. *Большой психологический словарь*. М.: АСТ: АСТ

РОЗДІЛ III. ПРОФЕСІЙНА АКМЕОЛОГІЯ ЯК ПОТУЖНИЙ РЕСУРС
КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ РАДІОТЕХНІЧНИХ
СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

орієнтацією фахівця на саморозвиток. Тому в навчально-професійній діяльності необхідно створювати такі ситуації, які б актуалізували рефлексивну позицію фахівця, формували його позитивне самосприйняття, стимулювали процеси самоствердження⁶⁰⁷.

Під *локусом контролю* розуміють схильність людини бачити джерело управління своїм життям або переважно в зовнішньому середовищі (тоді говорять про екстернальний локус контролю), або в собі самому (в цьому випадку говорять про інтернальний локус контролю). Відмінності в локусі контролю віддзеркалюються в особистісних якостях. Так, інтернали більш упевнені в собі, спокійні й доброзичливі до інших. Екстернали характеризуються підвищеною тривожністю, стурбованістю, конформністю і, водночас, меншою терпимістю до людей⁶⁰⁸.

Під *самоефективністю* розуміють інтегральну характеристику самосвідомості особистості як суб'єкта діяльності, що складається із системи уявлень про власні здібності з організації та здійснення (життє)діяльності, досягнення її результату й таку, що виявляється в специфічних особливостях системи самосуб'єктних відносин особистості в процесі планування й здійснення діяльності. Формування таких уявлень відбувається на основі високого рівня інтернальності особистості, рефлексивного стратегічного планування й тактовного управління діяльністю й, відповідно, позитивного сценарію діяльності. *Самоефективність* причетна до усіх трьох аспектів образу-Я: когнітивного, особистісно-оцінного, поведінкового: усвідомлене уявлення про власну компетентність і успішність створює ґрунт для самоповаги та базується на самоприйнятті, а також містить образ тієї програми дій, що сприятиме бажаному результату, і яку індивід здатний спланувати та здійснити⁶⁰⁹. Людина з вищим рівнем самоефективності серйозніше й уважніше ставиться до розвитку освітніх можливостей, розглядає більш широке коло кар'єрних перспектив і з великим інтересом ці можливості реалізує.

МОСКВА; СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК.

⁶⁰⁷ Кулаківська, Ю. С. *Педагогічна рефлексія як засіб формування професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови ДНЗ*. [online] Режим доступу : http://www.psych.kiev.ua/Кулаківська_Ю.С. [Дата звернення 12 квітня 2017].

⁶⁰⁸ Бажин Е. Ф., Голынкина Е. А., Эткінд А. М., 1984. Метод исследования уровня субъективного контроля. *Психологический журнал*, т.5, № 3.

⁶⁰⁹ Брунова-Калисецкая, И. В., 2009. *Психологическая самооэффективность как фактор кросс-культурной адаптации*. Кандидат наук. Київський інституті соціальної та політичної психології АПН України.

РОЗДІЛ III. ПРОФЕСІЙНА АКМЕОЛОГІЯ ЯК ПОТУЖНИЙ РЕСУРС КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ РАДІОТЕХНІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Інтерактивність (рольовий статус) розглядаємо як процес міжособистісної взаємодії учасників, які не тільки обмінюються інформацією, а й організовують "обмін діями", планують спільну діяльність. Особливу увагу тут сфокусовано на діях індивідів у ставленні один до одного, і на тому, як люди співвідносять свої цілі й організують їх досягнення, тобто як досягається взаємність між учасниками спілкування. Питання "Хто Я?" логічно пов'язане з характеристиками власного сприйняття майбутнім офіцером самого себе, тобто з його образом "Я" (або Я-концепцією). Відповідаючи на питання "Хто Я?", курсант вказує соціальні ролі й характеристики-визначення, з якими він себе ідентифікує, тобто він описує значущі для нього соціальні статуси та ті риси, які, на його думку, пов'язані з ним.

Отже, співвідношення соціальних ролей та індивідуальних характеристик говорить про те, наскільки курсант усвідомлює і приймає свою унікальність, а також наскільки йому важлива приналежність до тієї чи іншої соціальної групи. Відсутність певних індивідуальних характеристик, що корелюють із відповідними соціальними ролями ("перехожий", "виборець", "член сім'ї"), може вказувати на недостатню впевненість у собі, про наявність у майбутнього офіцера побоювань через саморозкриття, що виражається в тенденції до самозахисту, налаштування на невдачу.

Провідною концепцією дослідження є положення про те, що культурологічна підготовка майбутніх офіцерів радіотехнічних спеціальностей на засадах акмеології передбачає не тільки засвоєння культурологічних та акмеологічних знань, вироблення умінь та особистісних якостей, а й формування позитивної Я-концепції. Є. Калюжна⁶¹⁰ розглядає позитивну Я-концепцію як критерій досягнення цілісності та зрілості особисті. Формування позитивної Я-концепції – нове усвідомлення себе, що приводить до добровільного прийняття особистої відповідальності за власний розвиток.

Відомо, що емоційно-ціннісне ставлення особистості до самої себе формується в юнацькому віці. Юнацьке "Я" ще не визначене, розпливчасте, його нерідко переживають як невиразне занепокоєння або відчуття внутрішньої порожнечі, яку необхідно чимось заповнити⁶¹¹.

Тому, на нашу думку, акмеологічний аспект культурологічної підготовки передбачає введення у зміст навчання таких тем для обговорення

⁶¹⁰ Калюжна, Є. М., 2014. Я-концепція як ресурс досягнення цілісності та зрілості особистості. *Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди*. Психологія. Вип. 48, с. 102-112.

⁶¹¹ Кон, И. С., 1989. *Психология старшеклассника: пособие для учителя*. М.: Просвещение.

РОЗДІЛ III. ПРОФЕСІЙНА АКМЕОЛОГІЯ ЯК ПОТУЖНИЙ РЕСУРС КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ РАДІОТЕХНІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

(військово-рольові задачі та завдання, дилеми), які сприяють критичному мисленню, формуванню позитивної Я-концепції, формують високий рівень акмеологічної культури, пов'язані з особистою позицією курсанта, ієрархією його цінностей, самовдосконаленням, проблемними питаннями соціуму, та включає налаштування на позитив та успіх, формування навичок самовдосконалення, розвиток здібностей цілевизначення та проєктування дій для реалізації поставлених цілей, розвиток волевих якостей та підвищення рівня самоєфективності.

У контексті дослідження зрілість не ототожнюємо з дорослістю (адже не завжди доросла людина готова максимально використати свій потенціал), а тлумачимо як готовність до оптимальної самореалізації у культурологічній діяльності. Відповідно провідним критерієм досягнення майбутнім офіцером радіотехнічної спеціальності високого рівня культурологічної компетентності слід розглядати соціальну зрілість. Враховуємо думку В. Радула⁶¹², Т. Хмуриної⁶¹³, Г. Яворської⁶¹⁴, які під *соціальною зрілістю* розуміють результат цілеспрямованого впливу психолого-педагогічних об'єктивних та суб'єктивних чинників; певний ступінь розвитку особистості, який сприяє творчому освоєнню різних видів культури, а також створює можливість найефективніше реалізуватися в різних видах діяльності. Соціальна зрілість особистості характеризується насамперед не рівнем знань, не розвитком її орієнтацій, а ступенем засвоєння суспільних відносин та їх реалізацією в соціально значущій діяльності. Період зрілості сприяє подальшому розвитку і не є кінцевим станом людини.

Таким чином, на підставі аналізу наукової літератури робимо висновок про те, що головним критерієм визначення соціально зрілої особистості офіцера радіотехнічної спеціальності, готової до здійснення культурологічної діяльності, є високий рівень сформованості культурологічної компетентності, яка характеризується акмеологічною спрямованістю до культурологічної діяльності, володіє позитивною Я-концепцією, широким спектром культурологічних знань та вмінь, що забезпечують готовність майбутнього офіцера до оптимальної самореалізації в особистісно-професійній діяльності культуровідповідного змісту. Доведено, що така особистість реалізує навички самодіагностики, самопроєктування, самоздійснення; характеризується

⁶¹²Радул, В. В., 2011. *Соціальна зрілість як вершина акмеологічного розвитку особистості*. Рідна школа, № 3 (березень), с. 15–20.

⁶¹³Хмуриної, Т. О., 2013. *Формування соціальнопрофесійної зрілості майбутніх соціальних педагогів у вищих навчальних закладах*. Кандидат наук. Тернопіль.

⁶¹⁴Яворська, Г. Х. 2005. *Соціально-професійна зрілість курсантів вищих закладів освіти МВС України*. [монографія]. Одеса: ПЛАСКЕ ЗАТ.

*РОЗДІЛ III. ПРОФЕСІЙНА АКМЕОЛОГІЯ ЯК ПОТУЖНИЙ РЕСУРС
КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ РАДІОТЕХНІЧНИХ
СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ*

високим рівнем саморефлексії та самоефективності, інтернальним типом локусу контролю, високою відповідальністю за свою діяльність і готовністю до саморозвитку протягом усього процесу життєдіяльності без особистісних деформацій.

МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ РАДІОТЕХНІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ НА ЗАСАДАХ АКМЕОЛОГІЧНОГО ПІДХОДУ

Дослідження багатьох педагогів (Н. Гребінь-Крушельницької, Т. Дереки, А. Зарицької, Н. Кузьміної, Х. Шапаренко) довели, що системний підхід є визначальним у процесі аналізу та проєктування цілісних педагогічних та акмеологічних моделей. З погляду системного підходу процес культурологічної підготовки майбутніх офіцерів можна представити у вигляді моделі шляхом виділення закономірних зв'язків, цілей, завдань, методологічних підходів та принципів, структури, технологій та інших аспектів цього явища.

Моделювання як один із інтегральних методів наукового дослідження широко використовується в педагогіці (J. G. Andrews⁶¹⁵, Т. Гуковська⁶¹⁶, О. Дахін⁶¹⁷, Є. Лодатко⁶¹⁸, О. Мещанінов⁶¹⁹, В. Міхеєв⁶²⁰, G. Melone, E. N. Ransom, A. Salisu⁶²¹) та акмеології (А. Деркач⁶²², Г. Данилова⁶²³, В. Максимова⁶²⁴). Моделювання дає можливість детально проаналізувати, оцінити та спроектувати основні етапи навчального процесу, його елементи та поведінку суб'єктів. Воно спрямоване на побудову "ідеальної моделі", завдання якої – оптимізувати процес навчання, підвищити його результативність. Завдяки універсальності моделювання має великі

⁶¹⁵ Andrews, J.G. & Melone, G. 1979. "What is Modeling", in *Mathematical modelling*, Butterworth, London.

⁶¹⁶ Гуковська, Т. Г., 2008. Основні методологічні підходи до моделювання процесу формування емоційно-почуттєвої сфери студентів гуманітарних спеціальностей. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*: збірник наук. пр. Вип. 2 (25). Луганськ: Вид-во СХУ ім. В. Даля, с. 66–73.

⁶¹⁷ Дахин, А. Н. *Моделирование в педагогике: попытка осмысления* [online]. Режим доступу: <http://www.bestreferat.ru/referat-78582.html>. [Дата звернення 25 січня 2018].

⁶¹⁸ Лодатко, Є. О. 2007. Моделювання освітніх систем в контексті ціннісної орієнтації соціокультурного простору. *Вісник Черкаського університету*. Серія: Педагогічні науки. Вип. 112. Черкаси, с. 32-40.

⁶¹⁹ Мещанінов, О. П. 2005. *Сучасні моделі розвитку університетської освіти в Україні*: [монографія]. Миколаїв: Вид-во МДГУ ім. Петра Могили.

⁶²⁰ Михеев, В. И. 2006. *Моделирование и методы теории измерений в педагогике*: 3-е изд. М.: КомКнига.

⁶²¹ Salisu, A., Ransom, E. N. 2014. The role of modeling towards impacting quality education. *International Letters of Social and Humanistic Science*. Vol. 32. SciPress Ltd, Switzerland, pp 54-61.

⁶²² Деркач, А.А. 2004. *Акмеология*: учебник. М.: Издательство РАГС.

⁶²³ Данилова, Г. С., 2003. Акмеологічна модель педагога в ХХІ столітті. *Рідна школа*, № 6, с. 6–9.

⁶²⁴ Максимова, В. Н. 2002. *Акмеология: новое качество образования*. СПб.

РОЗДІЛ III. ПРОФЕСІЙНА АКМЕОЛОГІЯ ЯК ПОТУЖНИЙ РЕСУРС КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ РАДІОТЕХНІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

можливості для уточнення характеристик педагогічного процесу, виявлення закономірностей, принципів і умов протікання.

Ключовим поняттям методу моделювання є категорія "модель". Це поняття має не одне значення. Педагоги та психологи вважають, що кількість різних трактувань моделі досягло вже декількох десятків і збільшується надалі. Найбільш суттєвими та розповсюдженими варіантами трактування цього поняття є такі: 1) модель як тип конструкції (наприклад, автомобіль певної моделі, модельне взуття або одяг), 2) модель як еталон для копій, зразок для копіювання (наприклад, держстандарт будь-якої продукції), 3) спеціальне уявлення будь-якого об'єкта, що реконструює його певні риси.

У пізнавальному процесі взагалі, і в педагогічному дослідженні зокрема, модель розглядається переважно в третьому значенні. Модельованими об'єктами в педагогіці та психології є особистість, діяльність, спілкування, поведінка. Модель замінює досліджуваний об'єкт і, водночас, є посередником між об'єктом та дослідником. Така заміна можлива, якщо між моделлю та реальністю, яку вона представляє, існує певна відповідність, тобто модель, тією чи іншою мірою, є аналогом досліджуваного об'єкта⁶²⁵.

Модель виконує декілька функцій: чітко визначає компоненти, які становлять систему; схематично та реально відображає зв'язки між компонентами, до того ж зв'язки всередині модельованого об'єкта можна порівняти зі зв'язками всередині моделі; є інструментом для порівняльного вивчення різних ознак явища, процесу.

До моделювання звертаються у випадках, коли неможливо одразу приступити до пізнання сутності об'єкта, який зацікавив, за відсутності умов для безпосереднього оволодіння ним. Педагогічний зміст моделі культурологічної підготовки майбутніх офіцерів полягає в тому, що вона дає змогу виділити актуальні та перспективні завдання навчально-виховного процесу, виявити, дослідити та науково обґрунтувати умови можливого зближення між вірогідними, очікуваними та бажаними змінами об'єкта, що вивчається⁶²⁶.

Розробка моделі на засадах акмеологічного підходу здійснювалася за допомогою методів акмеологічного аналізу та акмеологічного проектування. Погоджуємося з думкою А. Деркача⁶²⁷ про те, що в акмеологічних

⁶²⁵ Власенко, О. М., 2003. Моделювання педагогічних ситуацій як засіб формування моральних цінностей у майбутніх вчителів. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*, № 13. с. 90-92.

⁶²⁶ Шапран, Ю., 2012. Педагогічне моделювання у процесі формування професійної компетентності майбутнього вчителя біології. *Рідна школа*, № 12, с. 39-43.

⁶²⁷ Деркач, А.А. 2004. *Акмеология: учебник*. М.: Издательство РАГС, с.66.

РОЗДІЛ III. ПРОФЕСІЙНА АКМЕОЛОГІЯ ЯК ПОТУЖНИЙ РЕСУРС КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ РАДІОТЕХНІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

дослідженнях центральним повинен стати власне акмеологічний аналіз, на основі якого виявляються акмеологічні умови й чинники, будуються прогнози й обираються шляхи та способи розвитку особистості та її професіоналізму. Тому, акмеологічний аналіз повинен містити пошук закономірностей, механізмів, умов і чинників, що сприяють досягненню професійного рівня або перешкоджають цьому. Практика акмеологічних досліджень доводить, що цей метод дає надійні результати. Водночас, відповідно до методологічного принципу єдності особистості й діяльності, також необхідно здійснювати порівняння особистісних характеристик.

Як свідчить досвід (А. Деркач, Н. Кузьміна), визначення акмеологічних умов і чинників здійснюється переважно за допомогою порівняльного аналізу високопродуктивної й малопродуктивної діяльності. На думку А. Деркача⁶²⁸, процес реалізації методу порівняльного аналізу зумовив створення акмеологічних моделей високопродуктивної діяльності, що було вперше здійснено в акмеологічних дослідженнях професіоналізму педагогів. Учений наголошує, що при створенні акмеологічної моделі її змістом є те, що підлягає особистісно-професійному розвитку аж до рівня професіоналізму. Це головна відмінна риса акмеологічних моделей. Саме тому вони стають акмеологічними. При цьому форма моделі не відіграє суттєвої ролі. Узагальнюючи роботи окресленого напрямку А. Деркач визначає термін "акмеологічна модель" як систему об'єктів і знаків, яка відтворює суттєві властивості об'єкта-оригіналу – ідеального образу професіонала або еталона особистісно-професійного розвитку.

Звичайно, у традиційній педагогічній моделі домінувальне положення у формуванні майбутнього фахівця посідає викладач. Саме він визначає майже усі складники процесу навчання: цілі, зміст, форми, засоби й джерела інформації. Студент (курсант) посідає підлеглу, залежну позицію й водночас не має можливості суттєво впливати на планування й оцінювання процесу навчання. Його участь у реалізації навчання є також достатньо пасивною, оскільки переважає сприйняття й відтворення соціального досвіду⁶²⁹, тоді як в акмеологічній моделі провідна роль належить студенту й у навчальному процесі він є рівноправним суб'єктом.

⁶²⁸ Деркач, А.А. 2004. *Акмеология*: учебник. М.: Издательство РАГС, с.67.

⁶²⁹ Лук'янова, Л. Б., 2015. Акмеологічний ресурс андрагогічної моделі навчання. *Проблеми освіти: збірник наукових праць*. Вип. 84. Житомир-Київ. С. 31-36.

РОЗДІЛ III. ПРОФЕСІЙНА АКМЕОЛОГІЯ ЯК ПОТУЖНИЙ РЕСУРС КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ РАДІОТЕХНІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

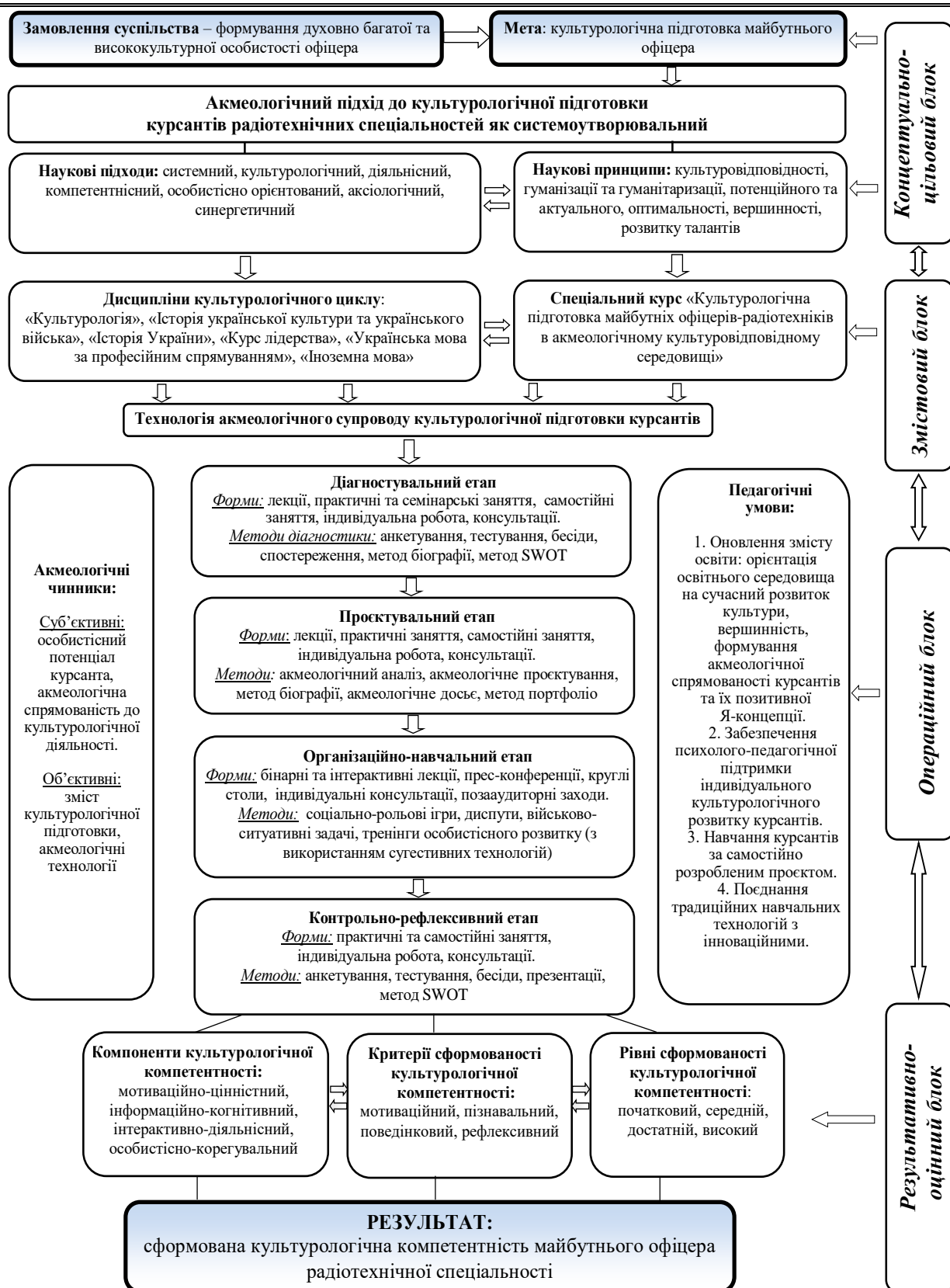


Рис. 10. Модель формування культурологічної компетентності майбутнього офіцера радіотехнічної спеціальності на засадах акмеологічного підходу

РОЗДІЛ III. ПРОФЕСІЙНА АКМЕОЛОГІЯ ЯК ПОТУЖНИЙ РЕСУРС КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ РАДІОТЕХНІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Ефективними показниками акмеологічних моделей можна визначити задіяність більшої кількості ресурсів особистості; реалізація особистісно-діяльнісного підходу; врахування індивідуальних особливостей особистості; оптимізація розвитку не однієї, а декількох сфер особистості; потреба в розвитку особистості в контексті життєвого професійного та духовного шляху; відповідність особливостям системи відносин "викладач – слухачі", де складаються відносини "суб'єкт – суб'єкти"; контекстна взаємодія умов навчання з умовами реальної та соціальної самоактуалізації; формування здібностей прийняття самостійних рішень, які обумовлюють шлях до творчої діяльності; використання технологічних можливості різних наук, які спрямовані на самостворення, самовиховання, самонавчання⁶³⁰.

Проблеми формування акмеологічної моделі сучасного фахівця розглядаються в дослідженнях А. Деркача, Г. Данилової, Г. Кримської, Н. Кузьміної, В. Максимової, С. Пальчевського. Свій найповніший розвиток вони знайшли в праці В. Максимової⁶³¹ "Акмеологія: нова якість освіти". Складовими моделі російської вченої-дослідниці є професійна, особистісна, духовна зрілість та акмеологічна позиція педагога⁶³².

Акмеологічне моделювання (розроблення акмеологічної моделі, конструювання еталона) передбачає розроблення еталона, акме-образу майбутнього офіцера, який, вивчаючи дисципліни гуманітарного циклу та культурологічної діяльності, досягає високого рівня культурологічної компетентності, коли "Я-ідеальне" під впливом зовнішніх акмеологічних чинників в умовах культуровідповідного середовища завдяки стійкій мотивації стає "Я-реальним".

Аналіз праць А. Деркача, Г. Данилової, Г. Кримської, Н. Кузьміної, В. Максимової, С. Пальчевського з проблем моделювання освітніх систем довів, що проєктна діяльність повинна містити такі компоненти: мету моделювання, предмет та об'єкт моделювання, безпосередньо модель, ознаки, які має модель залежно від природи об'єкта моделювання. На підставі здійсненого аналізу розроблено авторську модель формування культурологічної компетентності майбутнього офіцера радіотехнічної спеціальності на засадах акмеологічного підходу (рис. 10).

⁶³⁰Князев, А. М., Одинцова, И. В. 2009. *Акмеологические технологии активного игрового обучения*. М.: РАГС.

⁶³¹Максимова, В. Н. 2002. *Акмеология: новое качество образования. последипломного образования педагога*. СПб.: ОГПУ им. А.И. Герцена.

⁶³²Максимова, В.Н., Политаева Н.М. 2004. *Акмеология последипломного образования педагога*. СПб.: Изд-во ГНУ "ИОВ РАО", с. 58.

РОЗДІЛ III. ПРОФЕСІЙНА АКМЕОЛОГІЯ ЯК ПОТУЖНИЙ РЕСУРС КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ РАДІОТЕХНІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Запропонована модель розглядається як цілісна система, що вміщує сучасні вимоги соціального замовлення, мету, завдання, теоретико-методологічні засади, принципи, форми, методи та засоби формування готовності курсантів до культурологічної діяльності, структурні компоненти культурологічної компетентності, характеристику рівнів її сформованості на підставі відповідних критеріїв та показників, а за необхідності й корекції визначених компонентів.

Окреслена модель відображає вплив акмеологічних умов та чинників (зовнішніх – об’єктивних і внутрішніх – суб’єктивних) на елементи системи, які пов’язані з процесом формування культурологічної компетентності курсантів: їх акмеологічної спрямованості до культурологічної діяльності, розширення системи культурологічних знань, вироблення відповідних умінь, розвиток позитивної Я-концепції.

Об’єктом моделювання постає процес культурологічної підготовки майбутнього офіцера радіотехнічних спеціальностей.

Суб’єктами підготовки є курсанти ЗВВО (закладу вищої військової освіти) – майбутні офіцери радіотехнічного профілю.

Модель формування культурологічної компетентності курсантів розроблено відповідно до результатів проведеного теоретичного пошуку. Вона включає чотири блоки – концептуально-цільовий, змістовий, операційний та результативно-оцінний.

Концептуально-цільовий блок містить: соціальне замовлення, мету, наукові підходи та принципи процесу формування культурологічної компетентності курсантів на засадах акмеологічного підходу.

Соціальне замовлення – формування висококультурної та духовно багатой особистості офіцера радіотехнічної спеціальності. Головна мета – формування високого рівня культурологічної компетентності курсантів, що входить до структури загальних (універсальних) компетентностей (якими повинен володіти офіцер). Мета реалізується через такі завдання:

здійснити діагностику особистісного потенціалу курсантів;

розробити програму акмеологічного супроводу культурологічної підготовки курсантів радіотехнічних спеціальностей;

підібрати відповідні форми, методи, засоби та прийоми, що сприяють культурологічному розвитку курсанта, що спрямовані на оволодіння різними технологіями навчання та виховання: суб’єкт-суб’єктних відносин, розв’язання конфліктних ситуацій, рольових і ділових ігор у процесі навчання, тренінгових методик, спрямованих на оптимізацію комунікативної взаємодії, а також методик мотивації успіху, підвищення самооцінки,

**РОЗДІЛ III. ПРОФЕСІЙНА АКМЕОЛОГІЯ ЯК ПОТУЖНИЙ РЕСУРС
КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ РАДІОТЕХНІЧНИХ
СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ**

розвитку емпатійних здібностей, саморегуляції, самокорекції та самодіагностики;

встановити міжпредметні зв'язки під час формування культурологічної компетентності в процесі вивчення гуманітарних дисциплін та авторського спецкурсу;

спроєктувати індивідуальну траєкторію культурологічного розвитку курсанта;

забезпечити відповідні педагогічні умови формування культурологічної компетентності курсанта в акмеологічному культуровідповідному середовищі;

забезпечити проведення регулярної самодіагностики культурно значущих якостей, які виконують роль зворотного зв'язку в розвитку особистості;

організувати проведення консультацій, що допомагають відкоригувати розвиток культурно значущих якостей;

забезпечити прийняття всіма суб'єктами науково-педагогічного процесу закладу вищої освіти системи цінностей, де основною метою вищої освіти визнається розвиток особистості курсанта.

Акмеологічний підхід постає універсальним методологічним орієнтиром, який забезпечує цілеспрямованість і результативність особистісно-професійної діяльності. У дослідженні визначений підхід тлумачиться як інтегратор сучасних підходів до вивчення культурологічної діяльності, тому побудова авторської моделі формування культурологічної компетентності на засадах акмеологічного підходу вимагає застосування цілого комплексу методологічних підходів (системного, культурологічного, акмеологічного, компетентнісного, синергетичного, особистісно орієнтованого, діяльнісного та аксіологічного), що дозволяють розкрити цілісність досліджуваної моделі, виявити механізми, що забезпечують цю цілісність, знайти різноманітні типи зв'язків і звести їх в єдину теоретичну картину (див. п. 1.1).

При розробленні авторської моделі було окреслено такі **методологічні принципи**:

а) **загальнометодологічні принципи акмеології**⁶³³:

принцип детермінізму (рухомою силою розвитку є сама особистість; процес вдосконалення особистості має подвійну детермінацію: внутрішню (розкриття потенціалу) і зовнішню (усвідомлені й прийняті зовнішні впливи));

⁶³³ Деркач, А.А., 2004. *Акмеология: учебник*. М.: Издательство РАГС.

**РОЗДІЛ III. ПРОФЕСІЙНА АКМЕОЛОГІЯ ЯК ПОТУЖНИЙ РЕСУРС
КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ РАДІОТЕХНІЧНИХ
СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ**

принцип розвитку (орієнтація на прогресивний розвиток і самовдосконалення особистості як індивіда, як суб'єкта діяльності, особистості та індивідуальності; розуміння розвитку як вдосконалення, руху до зрілості, вищого рівня; визнання суб'єктного характеру розвитку; здійснення розвитку через протиріччя, які вирішує суб'єкт; індивідуальний характер розвитку; багатоплановість розвитку в різних сферах; встановлення зв'язку розвитку особистості в життєвому шляху й професії; реалізація потенціалу в процесі розвитку, виявлення прихованих нереалізованих можливостей особистості. Сутність розвитку для акмеології полягає в якості культури, тобто засвоєння особистістю культури з одного боку, і творче створення особистістю таких образів, які потім за своєю значущістю стануть надбанням людської культури для подальших поколінь. Проблема культури особистості розглядається як результат її розвитку, як спосіб її життєдіяльності.);

принцип гуманізму (відмова від авторитаризму, зорієнтованість на повагу до особистості; зміна стилю спілкування між викладачем та слухачем; уникнення маніпулювання свідомістю слухачів, нав'язування їм непорушних стереотипів мислення, догм);

б) спеціальні, більш конкретні методологічні принципи акмеології:

принцип суб'єкта діяльності (функціонуючи, особистість вписується в інші системи життєдіяльності, зокрема професійну, спілкування, пізнання; розвиток особистості в акмеології враховується і в стадійно-віковій якості, і в функційно-діяльнісній (розвиток у професії, становлення професіонала), і в ситуативній (розвиток особистості у складних ситуаціях));

принцип потенційного й актуального (виконує дві функції: 1) методологічного орієнтира на резерви, можливості особистості, які можуть реалізуватися в майбутньому самою особистістю за акмеологічної підтримки; 2) практико-діагностичного орієнтира);

принцип моделювання (проєктує співвідношення теперішнього й майбутнього, якого ще немає в реальній дійсності, а також шлях руху до того майбутнього, який визначається зовнішньою та внутрішньою детермінацією. Ідеальна модель містить інтеграл початкового стану особистості, способу його зміни та розвитку і його фінішний, кінцевий стан);

принцип оптимальності (вибір найкращого варіанту зі всіх можливих, сукупність найбільш сприятливих умов, найкращий варіант вирішення завдання та шляхи його реалізації за даних умов і ресурсів)⁶³⁴;

⁶³⁴Деркач, А.А., 2004. *Акмеология: учебник*. М.: Издательство РАГС.

РОЗДІЛ III. ПРОФЕСІЙНА АКМЕОЛОГІЯ ЯК ПОТУЖНИЙ РЕСУРС КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ РАДІОТЕХНІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

принцип вершинної орієнтації у формуванні готовності майбутнього спеціаліста до професійної діяльності (оптимальна "вершинність": найсприятливіший, кращий за певними категоріями в конкретній ситуації);

принцип особистісної зрілості майбутніх фахівців (належна мотивація досягнень, ставлення до свого "Я", почуття громадянського обов'язку, наявність життєвих установок, здатність до психологічної близькості з іншою людиною)⁶³⁵;

в) спеціальні принципи культурології:

принцип гуманізації та гуманітаризації освіти (формування духовної культури особистості, бачення "себе у світі" і "світу в собі");

принцип відкритості, свободи, творчої активності (інтеграції у світові освітні структури), варіативності;

принцип культуровідповідності та природовідповідності (цей принцип ми детально описали в попередньому підрозділі нашого дисертаційного дослідження (див. п. 1.1);

принцип єдності національного та загальнолюдського полягає в тому, що відбір і побудова змісту педагогічної освіти здійснюється як із позицій загальнолюдських цінностей, так і з урахуванням національних особливостей та етнічних традицій регіону;

принцип полікультурності й полікультурної толерантності передбачає виховання в дусі відкритості й розуміння інших народів; постійна систематизація й інтеграція набутих знань, виявлення їх зв'язків з полікультурністю; формування впевненості в собі як особливо важливого феномену полікультурної свідомості; застосування нових педагогічних технологій оволодіння курсантами навчальним матеріалом полікультурного напрямку; формування в курсантів почуття господаря рідного краю, творця власного життя, активного учасника подій сьогодення своєї вітчизни; стимулювання майбутніх офіцерів постійно займатися самоосвітою й самовихованням, самореалізацією й самостійною науково-дослідницькою діяльністю з проблем полікультурності; вивчення результатів своєї роботи, постійне вдосконалення системи роботи щодо формування полікультурної компетентності^{636 637 638 639}.

⁶³⁵ Деркач А. А., Селезнёва, Е.В. 2006. *Акмеологическая культура личности: содержание, закономерности, механизмы развития*. [моногр.]. М.: Изд-во Москов. психол.-соц. ин-та; Воронеж: Изд-во НПО "МОДЭК".

⁶³⁶ Черниш М. О., 2013. Основні поняття та методологічні принципи культурологічного аналізу проблеми збереження культурного розмаїття. *Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв*, № 2, с. 90-95.

⁶³⁷ Болгаріна, В., 2003. Культурологічний підхід як імператив управління школою. *Освіта і управління*, т. 6, № 3, с. 29–34.

РОЗДІЛ III. ПРОФЕСІЙНА АКМЕОЛОГІЯ ЯК ПОТУЖНИЙ РЕСУРС КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ РАДІОТЕХНІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Невід'ємною частиною розвитку культурологічної компетентності майбутніх офіцерів у закладі вищої освіти є **змістовий блок** моделі, який орієнтований на оволодіння курсантами системою культурологічних знань та умінь, що зумовлюють успішність і якість їх культурологічного розвитку в умовах акмеологічного культуровідповідного середовища. Під змістом культурологічної освіти розуміємо систему наукових знань, практичних умінь і навичок, особистісних якостей та досвіду, а також світоглядних, морально-етичних ідей, якими необхідно оволодіти курсантам у процесі культурологічної діяльності.

Зміст освітньої діяльності курсантів у ЗВВО за кожним рівнем вищої освіти в межах спеціальності визначається стандартом вищої освіти (Наказ Міністерства освіти і науки № 1382 від 12 грудня 2018 року про затвердження стандарту вищої освіти України за спеціальністю 172 "Телекомунікації та радіотехніка"⁶⁴⁰, Наказ Міністерства освіти і науки № 1341 від 05 грудня 2018 року про затвердження стандарту вищої освіти України за спеціальністю 225 "Озброєння та військова техніка"⁶⁴¹), нормативними документами (Закон "Про вищу освіту"⁶⁴², "Tuning Educational Structures in Europe"⁶⁴³, "Національна рамка кваліфікацій 2011"⁶⁴⁴, а також стандартами та процедурами країн НАТО ("ACP 121(G). Communications instructions general. 2014"⁶⁴⁵, "ACP 125(F). Communications

⁶³⁸Власенко, В. В., 2013. Принцип культуросообразности образования в современном школе. *Мир науки, культуры, образования*. №3 (40), с. 323-327.

⁶³⁹Дичковський, С. І., 2009. *Педагогічні засади культурологічної підготовки майбутніх інженерів засобами дистанційного навчання*. Кандидат наук. Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова.

⁶⁴⁰Наказ Міністерства освіти і науки № 1382 від 12 грудня 2018 року про затвердження стандарту вищої освіти України за спеціальністю 172 "Телекомунікації та радіотехніка" для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти [online]. Режим доступу: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/12/21/172-telekomunikatsii-ta-radiotekhnika-bakalavr.pdf> [Дата звернення 21 січня 2019 р.].

⁶⁴¹Наказ Міністерства освіти і науки № 1341 від 05 грудня 2018 року про затвердження стандарту вищої освіти України за спеціальністю 225 "Озброєння та військова техніка" для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти [online]. Режим доступу: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/12/21/255-ozbroennya-ta-viyskova-tekhnika-bakalavr.pdf> [Дата звернення 21 січня 2019 р.].

⁶⁴²Закон "Про вищу освіту" [online]. Режим доступу: <http://www.bestreferat.ru/referat-78582.html>. [Дата звернення 21 січня 2014р.].

⁶⁴³"Tuning Educational Structures in Europe" (для ознайомлення зі спеціальними (фаховими) компетентностями та прикладами стандартів [online]. Режим доступу: <http://www.unideusto.org/tuningeu/>. [Дата звернення 21 січня 2014р.].

⁶⁴⁴Про затвердження Національної рамки кваліфікацій [online]. Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-%D0%BF>. [Дата звернення 21 січня 2014 р.].

⁶⁴⁵ACP 121(G). Communications instructions general. 2014. [online] Режим доступу:

РОЗДІЛ III. ПРОФЕСІЙНА АКМЕОЛОГІЯ ЯК ПОТУЖНИЙ РЕСУРС
КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ РАДІОТЕХНІЧНИХ
СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

instructions. Radiotelephone procedures. 2011"⁶⁴⁶, "FM 6-99.2 U.S. Army report and message formats. Department of the Army Washington, DC. 2007"⁶⁴⁷, "FM 6-02.53. Tactical radio operations. Department of the Army Washington, DC. 2009"⁶⁴⁸ тощо).

Окреслені стандарти та нормативні документи визначають специфіку освітньої діяльності майбутніх офіцерів радіотехнічних спеціальностей. Відтак, офіцер-радіотехнік несе високу особисту відповідальність: за бойову готовність радіотехнічного підрозділу; за успішне виконання особовим складом бойових завдань у постійно змінюваних екстремальних умовах; за ефективне використання сучасних систем озброєння й військової техніки, за бойову підготовку підлеглих; військову дисципліну, морально-психологічний стан особового складу підрозділу, його здоров'я та життя; за захист особового складу від негативного інформаційно-психологічного впливу противника; за своєчасне та якісне виконання наказів та розпоряджень командирів і начальників. Тому, до якості підготовки майбутніх офіцерів висувають підвищені вимоги, які повинні реалізовуватися у спосіб, що гарантує визначений рівень сформованості необхідних компетентностей і професійно важливих якостей.

Традиційно виділяють декілька основних рівнів змісту освіти: рівень загального теоретичного уявлення, рівень навчальної дисципліни, рівень навчального матеріалу. Завданням дослідження є розробка доцільного змісту навчального матеріалу, орієнтованого на розвиток культурологічної компетентності курсантів.

Для визначення можливостей розвитку культурологічної компетентності курсантів радіотехнічних спеціальностей було вивчено стандарти вищої освіти (за спеціальністю 172 "Телекомунікації та радіотехніка", за спеціальністю 225 "Озброєння та військова техніка"), нормативні документи й навчальні матеріали кількох закладів вищої військової освіти (Житомирського військового інституту імені С. П. Корольова, Харківського національного університету Повітряних Сил імені Івана Кожедуба, Національної академії сухопутних військ імені Петра Сагайдачного): навчальні плани, освітньо-професійні програми, робочі та

<http://navybmr.com/study%20material/ACP%20121.pdf>

⁶⁴⁶ ACP 125(F). *Communications instructions. Radiotelephone procedures. 2011.* [online] Режим доступу: <http://www.szczecin-radio.pl/library/acp125f.pdf>

⁶⁴⁷ FM 6-99.2 U.S. Army report and message formats. Department of the Army Washington, DC. 2007. [online] Режим доступу: <https://www.globalsecurity.org/military/library/policy/army/fm/6-99-2/index.html>

⁶⁴⁸ FM 6-02.53. *Tactical radio operations. Department of the Army Washington, DC. 2009.* [online] Режим доступу: <https://www.globalsecurity.org/military/library/policy/army/fm/6-02-53/fm6-02-53.pdf>

РОЗДІЛ III. ПРОФЕСІЙНА АКМЕОЛОГІЯ ЯК ПОТУЖНИЙ РЕСУРС КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ РАДІОТЕХНІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

навчальні програми, навчально-методичні посібники, інструктивно-методичні матеріали, у яких визначено перелік та обсяг навчальних дисциплін, послідовність їх вивчення, зміст та форми навчальних занять, терміни навчального процесу, форми атестації тощо.

Згідно зі стандартом вищої освіти нормативний зміст підготовки курсантів радіотехнічних спеціальностей включає цикл загальної та професійної підготовки. Цикл загальної підготовки містить навчальні дисципліни гуманітарної та соціально-економічної підготовки, навчальні дисципліни природничо-наукової та базової підготовки. Цикл професійної підготовки вміщує дисципліни професійно-практичної підготовки та дисципліни спеціалізації.

Культурологічну підготовку здійснюємо в межах циклу загальної підготовки курсантів радіотехнічної спеціальності, зокрема вивчення таких дисциплін як "Історія української культури та українського війська", "Історія України", "Культурологія", "Етика та естетика", "Курс лідерства", "Українська мова за професійним спрямуванням", "Іноземна мова", "Військова педагогіка та психологія").

Роль змістового ядра в межах експериментальної роботи відводиться авторському спецкурсу "Культурологічна підготовка майбутніх офіцерів радіотехнічних спеціальностей в акмеологічному культуровідповідному середовищі"⁶⁴⁹, що також включений до циклу загальної підготовки курсантів.

В основу концепції програми спецкурсу покладено ключову ідею сутності сучасної професійної військової освіти – це, насамперед, виховання офіцера як суб'єкта активної культурологічної діяльності, що володіє ініціативністю, самостійністю, здатністю до активного цілевизначення й планування процесу власного розвитку. Навчально-методичне забезпечення авторського спецкурсу сприяє збагаченню змісту гуманітарних дисциплін матеріалом загальнокультурного характеру; створенню необхідних акмеологічних умов для становлення й розвитку в усіх суб'єктів освіти уявлення про успіх, високі досягнення, необхідні для професійного та культурологічного розвитку особистості курсанта; проєктування індивідуальної траєкторії культурологічного розвитку курсанта.

Метою спецкурсу є сформулювати високий рівень культурологічної компетентності як набору компетенцій, що пов'язані з ієрархією цінностей

⁶⁴⁹ Осадчук, Н. П., 2019. *Культурологічна підготовка майбутніх офіцерів радіотехнічних спеціальностей на засадах акмеологічного підходу*. Кандидат наук. Житомирський державний університет імені Івана Франка, с.329-386.

*РОЗДІЛ III. ПРОФЕСІЙНА АКМЕОЛОГІЯ ЯК ПОТУЖНИЙ РЕСУРС
КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ РАДІОТЕХНІЧНИХ
СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ*

курсанта, його самовдосконаленням, проблемними питаннями соціуму, та включає налаштування на позитив та успіх, формування навичок самовдосконалення, стійкої акмеологічної спрямованості, позитивної Я-концепції курсанта, розвиток здібностей цілевизначення та проєктування дій з реалізації поставлених цілей, готовність до оптимальної самореалізації в особистісно-професійній діяльності культуровідповідного змісту. Завдання спецкурсу: сформувати уявлення про професіоналізм, позитивну Я-концепцію, акмеологічну культуру; окреслити теоретичні засади культурологічної компетентності й акмеологічного підходу до неї; спрямувати увагу курсантів на необхідність вивчення змісту акмеологічного проєктування, його значущість для формування культурологічної компетентності майбутніх офіцерів; сформувати алгоритм розробки й застосування акмеологічного проєктування для оптимального підвищення рівня культурологічної компетентності; навчити розробляти акмеологічні проєкти особистісно-професійного зростання й культурологічного саморозвитку.

Програма спецкурсу спрямована на актуалізацію способів та механізмів успішної самореалізації особистості майбутнього офіцера; суспільної значущості праці військовослужбовця та професійного самовиховання; інтегральної та культурологічної компетентності, акмеологічної культури як регульовального механізму саморозвитку курсанта; навичок рефлексії, цілевизначення як сутнісних характеристик руху особистості до власного "акме".

По закінченні вивчення спецкурсу курсант повинен знати: основні культурологічні та акмеологічні поняття "культурологічна підготовка", "культурологічна компетентність", "культура", "культура особистості", "акмеологічна культура особистості", "акмеологічний підхід", "акмеологічне проєктування"; умови та закономірності успішного функціонування акмеологічної педагогічної системи в освітньому процесі ЗВВО; принципи та етапи акмеологічного проєктування; можливості курсантів в акмеологічному проєктуванні; методику організації акмеологічного проєктування. Курсант повинен вміти: самостійно та вільно орієнтуватися в наукових засадах формування культурологічної компетентності та акмеологічного підходу до неї; прогнозувати, конструювати та моделювати роботу зі створення проєктів особистісно-професійного зростання та різнобічного розвитку курсантів; формувати систему акмеологічних поглядів та індивідуального стилю діяльності; аналізувати переваги та недоліки акмеологічних проєктів підвищення рівня культурологічної компетентності;

**РОЗДІЛ III. ПРОФЕСІЙНА АКМЕОЛОГІЯ ЯК ПОТУЖНИЙ РЕСУРС
КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ РАДІОТЕХНІЧНИХ
СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ**

реалізувати акмеологічні проєкти професійного зростання та культурологічного саморозвитку на практиці.

Програма розрахована на 158 годин, з них 104 – аудиторні (лекційні, практичні та самостійні заняття) та 54 години – індивідуальна робота (консультації з викладачем), а також участь або відвідування культурних заходів. Лекції спецкурсу присвячені теоретичним аспектам проблем культурологічної підготовки, її сутності та змісту. Практичні, самостійні та індивідуальні заняття передбачають активізацію пізнавальної та творчої діяльності курсантів, збагачення досвіду самоосвіти, самовиховання, особистісно-професійного зростання.

Операційний блок містить педагогічні умови, акмеологічні чинники (див. п. 2.1) та технологію реалізації авторської моделі формування культурологічної компетентності курсантів на засадах акмеологічного підходу, що пов'язані з представленим змістом і забезпечують виконання проміжних цілей і завдань.

Визначено такі *педагогічні умови формування культурологічної компетентності* майбутнього офіцера:

1. Оновлення змісту освіти: орієнтація освітнього середовища на сучасний розвиток культури, вершинність та успіх, формування акмеологічної спрямованості курсантів та позитивної Я-концепції.

2. Забезпечення психолого-педагогічної підтримки індивідуального культурологічного розвитку курсантів.

3. Навчання курсантів за самостійно розробленим проєктом із урахуванням їх індивідуальних особливостей.

4. Поєднання традиційних навчальних технологій з інноваційними.

Представлена технологія містить відповідні форми, методи та засоби, що реалізуються в навчальному процесі, та описує *програму поетапного акмеологічного супроводу культурологічної підготовки курсантів*, що складається з чотирьох етапів:

діагностувального (застосування конкретних методик, що діагностують структурні компоненти культурологічної компетентності курсантів та їх особистісний потенціал),

проектувального (здійснення індивідуального акмеологічного проєктування культурологічної підготовки курсантом у супроводі викладача),

організаційно-навчального (організація та забезпечення педагогічних умов культурологічної підготовки, залучення курсантів до культурологічної теоретичної та практичної діяльності за допомогою доцільного добору та поєднання традиційних та інноваційних акмеологічних технологій, що

РОЗДІЛ III. ПРОФЕСІЙНА АКМЕОЛОГІЯ ЯК ПОТУЖНИЙ РЕСУРС КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ РАДІОТЕХНІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

стимулюють активність до усвідомлення та оволодіння структурними компонентами культурологічної компетентності, сприяють формуванню культурологічних умінь та навичок, розвивають особистісні якості самоорганізації та самореалізації),

контрольно-рефлексивного (проведення курсантами самодіагностики, спираючись на використання валідних психолого-педагогічних діагностувальних методик, які дозволяють створити "акмеологічний портрет" особистості курсанта, розробити систему подальших корекційних заходів (вихідним етапом акмеологічного супроводу є діагностика компонентів культурологічного розвитку, визначення перспектив культурологічної підготовки, вибудовування оптимальної стратегії й освітньої траєкторії, що відповідає першому етапу культурологічного становлення – адаптації до культурологічної діяльності у ЗВВО).

Оскільки акмеологічний супровід культурологічної підготовки курсантів – процес поетапний, то і зміст культурологічної підготовки визначається як послідовність дій, які відповідають етапам адаптації, активізації, входження в процес культурологічної підготовки (діагностика активізації структурних компонентів культурологічної підготовки курсантів, теоретична готовність до культурологічної діяльності в процесі формування культурологічної компетентності, готовність до культурологічної діяльності в ході практичних дій, оцінювання та коригування практичних дій, залучення до культурологічної діяльності).

Окреслена технологія на основі сукупності методів, форм, засобів, що входять до її змісту, забезпечує проектування й проходження індивідуальної освітньої траєкторії та допомагає створенню розвивального акмеологічного середовища, у якому активізуються всі психологічні механізми розвитку внутрішніх резервів майбутнього офіцера. У межах зазначеного авторського спецкурсу було розроблено як традиційні навчальні заняття (інформативні лекції, практичні, самостійні та індивідуальні заняття), так й інноваційні (бінарні лекції, лекції-прес-конференції, лекції із застосуванням техніки зворотного зв'язку, лекції-консультації, практичні заняття взаємного навчання, практикуми-диспути, круглі столи, інтерактивно-моделювальні ігри, заняття-тренінги з використанням сугестивних технологій).

Результативно-оцінний блок. Важливою складовою культурологічної підготовки майбутніх офіцерів є визначення критеріїв, показників та рівнів сформованості культурологічної компетентності курсантів. Для уточнення поняття "критерій" звертаємося до наукових досліджень. Так, наприклад, у

РОЗДІЛ III. ПРОФЕСІЙНА АКМЕОЛОГІЯ ЯК ПОТУЖНИЙ РЕСУРС КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ РАДІОТЕХНІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

тлумачному словнику української мови знаходимо: "критерій – підстава для оцінки, визначення або класифікації чогось; мірило"⁶⁵⁰.

У контексті досліджень педагогічних моделей поняття "критерій" визначається як мірило, орієнтир, індикатор, на основі якого відбувається оцінка стану сформованості певної компетентності⁶⁵¹. На думку А. Галімова критерій виражає найзагальнішу сутнісну ознаку, на основі якої здійснюють оцінку, порівняння реальних педагогічних явищ, при цьому ступінь вияву, якісна сформованість, визначеність критерію визначають у конкретних показниках, для яких, зокрема, характерна низка ознак⁶⁵².

О. Новіков⁶⁵³ стверджує, що критерії повинні задовольняти низку ознак: вони повинні бути об'єктивними (настільки, наскільки це можливо в педагогіці), дозволяти оцінювати досліджувану ознаку однозначно адекватними, валідними характеристиками, а сукупність критеріїв повинна доволі повно охоплювати всі суттєві характеристики досліджуваного явища, процесу.

До виділення та обґрунтування критеріїв учені висувають загальні вимоги, які в цілому можна узагальнити до таких:

критерії повинні відображати основні закономірності функціонування об'єкта;

критерії повинні мати суттєві ознаки предмета, тобто відображати необхідні ознаки та якості, через свою сутність ці якості та ознаки повинні бути стійкими й постійними;

за допомогою критеріїв повинні встановлюватися зв'язки між усіма компонентами явища, що аналізується;

критерії повинні розкриватися через низку показників, залежно від прояву яких можна робити висновки про більший чи менший ступінь вираження окресленого критерію;

критерії повинні відбивати динаміку вимірюваної якості в часі та просторі; якісні показники повинні бути в єдності з кількісними показниками та доповнювати один одного^{654 655 656}.

⁶⁵⁰ Словник української мови: в 11 томах. Том 4. 1973. К.: Наук. Думка, с. 349.

⁶⁵¹ Жихорська, О., 2015. Критерії, показники та рівні сформованості професійної компетентності навчально-допоміжного персоналу вищого навчального закладу. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*, III(34), Issue: 69, с. 33-39.

⁶⁵² Галімов А. В., 2004. *Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників до виховної роботи з особовим складом*. Хмельницький: Вид-во НАДСПУ, с. 93.

⁶⁵³ Новиков, А. М., Новиков Д. А., 2010. *Методология научного исследования*. М.: Либроком, с. 142-143.

⁶⁵⁴ Боротко, Н. М., Сластенин, В. А., Колесникова, И. А., 2006. *Диагностическая деятельность*

Відповідно до структурних компонентів культурологічної підготовки майбутніх офіцерів виділяємо такі критерії для оцінки їх сформованості: мотиваційний, когнітивний, поведінковий, корегувальний.

Критерії розкриваються через показники, за інтенсивністю прояву яких можна робити висновки про рівень сформованості певного критерію⁶⁵⁷. У тлумачному словнику української мови знаходимо визначення: "показник – це свідчення, доказ, ознака чого-небудь; наочні дані про результати якоїсь роботи, якогось процесу; дані про досягнення в чому-небудь"⁶⁵⁸.

Отже, визначені критерії оцінки рівня сформованості культурологічної компетентності курсантів конкретизуються відповідними показниками (табл. 3).

Взявши до уваги окреслені показники, ми встановили рівні сформованості культурологічної компетентності курсантів, що виражають повноту прояву та ступінь готовності майбутніх офіцерів до самореалізації в культурологічній діяльності (табл. 4).

Результативно-оцінний блок також відображає результат впровадження моделі – сформований належний рівень культурологічної компетентності майбутніх офіцерів, що характеризується набутими знаннями, уміннями, навичками та особистісними якостями, розвиток яких дає змогу розв'язувати типові задачі, а також проблеми, що виникають у реальних ситуаціях військово-професійної діяльності.

Структура культурологічної компетентності включає такі компоненти:

мотиваційно-ціннісний,
інформаційно-когнітивний,
інтерактивно-діяльнісний,
особистісно-корегувальний.

Система акмеологічного супроводу культурологічної підготовки
забезпечує інтегровану взаємодію структурних компонентів

педагога. Москва: Изд. центр "Академия".

⁶⁵⁵ Жихорська, О., 2015. Критерії, показники та рівні сформованості професійної компетентності навчально-допоміжного персоналу вищого навчального закладу. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*, III(34), Issue: 69, с. 33-39.

⁶⁵⁶ Новиков, А. М., Новиков Д. А., 2010. *Методология научного исследования*. М.: Либроком.

⁶⁵⁷ Иванова, С. В., 2010. Критерії та показники розвитку професійної компетентності вчителів біології в закладах післядипломної педагогічної освіти. *Вісн. Житомирськ. держ. у-ту*. Серія: Пед. науки. Вип. 52. Житомир: ЖДУ, с. 153.

⁶⁵⁸ *Словник української мови*: в 11 томах. 1976. Том 7. К.: Наукова думка, с. 10.

**РОЗДІЛ III. ПРОФЕСІЙНА АКМЕОЛОГІЯ ЯК ПОТУЖНИЙ РЕСУРС
КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ РАДІОТЕХНІЧНИХ
СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ**

культураологічної компетентності курсантів та цілеспрямований вплив освітнього акмеологічного культуровідповідного середовища на реалізацію цих компонентів.

Таблиця 3

Критерії та показники рівня сформованості культураологічної компетентності курсантів радіотехнічних спеціальностей

Критерії	ПОКАЗНИКИ
Мотиваційний	Виражає повноту прояву акмеологічної спрямованості курсантів: характеру мотивів молодих офіцерів, цілей та ціннісних орієнтацій для досягнення оптимальних результатів у культураологічній діяльності, рівня вольового контролю, усвідомлення важливості професії офіцера, прагнення та внутрішньої готовності офіцера до самопізнання, самовдосконалення та оптимальної самореалізації.
Когнітивний	Характеризує рівень засвоєння культураологічних знань (загальнокультураологічних, лінгво-культураологічних, військово-культураологічних, спеціальних, акмеологічних та психологічних знань), які розкривають соціально значущі смисли професійної діяльності молодих офіцерів на засадах етнокультури.
Поведінковий	Характеризує рівень сформованості культураологічних умінь (діагностичних, прогностичних, проєктувальних, організаторських, комунікативних та гностичних умінь), що виражається в здатності офіцерів до: самодіагностики, самопроєктування та самокорекції; спілкування, вміння контролювати себе під час взаємодії, вміння уникати конфліктних ситуацій, координувати й регулювати комунікативну діяльність усіх учасників спілкування й обирати адекватні засоби комунікативної взаємодії; здатність до швидкої дії та співпереживання в умовах вітальної загрози (здатність до прояву високого рівня асертивної поведінки, стресостійкості) та креативного вирішення професійних завдань.
Корегувальний	Виражає ступінь прояву вміння аналізувати та адекватно оцінювати свою діяльність (самооцінка) з метою подальшої корекції самоосвіти, самовдосконалення, саморозвитку; здатності контролювати власну діяльність (самоконтроль) та на основі цих даних формувати позитивну Я-концепцію.

**РОЗДІЛ III. ПРОФЕСІЙНА АКМЕОЛОГІЯ ЯК ПОТУЖНИЙ РЕСУРС
КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ РАДІОТЕХНІЧНИХ
СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ**

Таблиця 4

Рівні сформованості культурологічної компетентності курсантів

РІВНІ	ХАРАКТЕРИСТИКА
Початковий рівень	Діяльність курсанта характеризується низьким рівнем мотивації (переважає негативна мотивація, низька або завищена самооцінка) та вольового контролю (переважає екстернальний тип локусу контролю), відсутністю зацікавленості до культурологічного розвитку, низьким рівнем засвоєння культурологічних знань, сформованості культурологічних умінь, пасивністю в професійній діяльності, низьким рівнем розвитку особистісних професійно важливих та духовних якостей. Курсант має низький рівень самоефективності, рольовий статус обмежений. Система саморефлексії розвинена слабо. Курсант не здатний адекватно оцінити свій потенціал, знайти помилки у своїй діяльності, здійснити самокорекцію та спроєктувати власну культурологічну діяльність.
Середній рівень	Курсант розуміє необхідність і важливість культурологічної підготовки для своєї майбутньої діяльності, здійснює цей вид діяльності усвідомлено й цілеспрямовано, але нерегулярно. Переважає мотивація страху невдач (страх перед покаранням). Курсант активний у навчанні, але докладає недостатньо зусиль для оволодіння відсутніми знаннями, вміннями й навичками, не виявляє ініціативи, має недостатній рівень вольового контролю (переважає екстернальний тип), переважає низька або завищена самооцінка. Курсант володіє культурологічними знаннями, але ці знання недостатньо повні й систематизовані, їм бракує глибини й міцності. Він вміє самостійно застосовувати засвоєні знання в знайомих умовах діяльності, але відчуває труднощі в застосуванні знань в новій ситуації. Курсант виявляє недостатній рівень розвитку духовно-моральних якостей, самоефективності, саморефлексії та рольового статусу. Курсант здатний адекватно оцінити свій потенціал, знайти помилки в діяльності, здійснити самокорекцію та спроєктувати власну культурологічну діяльність, але потрібні регулярні консультації викладача.

**РОЗДІЛ III. ПРОФЕСІЙНА АКМЕОЛОГІЯ ЯК ПОТУЖНИЙ РЕСУРС
КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ РАДІОТЕХНІЧНИХ
СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ**

Достатній рівень	<p>Курсант розуміє необхідність і важливість культурологічної підготовки для своєї майбутньої діяльності, здійснює цей вид діяльності усвідомлено й цілеспрямовано. Переважає мотивація успіху, але наявність позитивної мотивації до культурологічної діяльності залежить від ситуації, здійснює її усвідомлено, цілеспрямовано, але не систематично. Курсант має достатній рівень домагань та адекватну самооцінку. Курсант досить активний у навчанні, докладає достатньо зусиль для оволодіння відсутніми знаннями, вміннями й навичками, виявляє ініціативу, має задовільний рівень вольового контролю (переважає інтернальний тип локусу контролю). Курсант демонструє достатній рівень прояву самоефективності, саморефлексії та рольового статусу. Майбутній офіцер вміє самостійно застосовувати засвоєні знання в незнайомих умовах діяльності, але інколи відчуває труднощі в застосуванні знань у новій ситуації. Діяльність курсанта цілком усвідомлена, він правильно застосовує теоретичні знання до виконання індивідуального практичного завдання, здатний на їх оригінальне творче виконання.</p>
Високий рівень	<p>Курсант розуміє необхідність і важливість культурологічної підготовки для своєї майбутньої діяльності, здійснює цей вид діяльності усвідомлено й цілеспрямовано. Переважає мотивація успіху. Позитивна мотивація до культурологічної діяльності не залежить від ситуації, курсант здійснює її усвідомлено, цілеспрямовано й систематично, без спонукання з боку викладача. Курсант має адекватну самооцінку. Він досить активний у навчанні, докладає достатньо зусиль для оволодіння відсутніми знаннями, вміннями й навичками, виявляє ініціативу, володіє інтернальним типом локусу-контролю. Курсант володіє достатньо повними й систематизованими культурологічними знаннями. Майбутній офіцер вміє самостійно застосовувати засвоєні знання в незнайомих умовах діяльності, не відчуває труднощів у застосуванні знань у новій ситуації. Діяльність курсанта цілком усвідомлена, він правильно застосовує теоретичні знання до виконання індивідуального практичного завдання, здатний на їх оригінальне творче виконання. Для нього характерним є творче мислення, емоційна зацікавленість; спостерігається постійне активне прагнення до самопізнання, самовдосконалення та оптимальної самореалізації в особистісно-професійній діяльності культуровідповідного змісту. Ступінь прояву духовно-моральних якостей, особистісної самоефективності, саморефлексії та рольового статусу на належному рівні. Курсант здатний адекватно оцінити свій потенціал, знайти помилки в діяльності, зробити самокорекцію та спроектувати власний розвиток без допомоги викладача.</p>

*РОЗДІЛ III. ПРОФЕСІЙНА АКМЕОЛОГІЯ ЯК ПОТУЖНИЙ РЕСУРС
КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ РАДІОТЕХНІЧНИХ
СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ*

Таким чином, розроблена та обґрунтована авторська модель окреслює структурні блоки формування культурологічної підготовки курсантів-радіотехніків: концептуально-цільовий (містить соціальне замовлення, мету, наукові підходи та принципи), змістовий (визначає дисципліни культурологічного спрямування та авторський спецкурс, що викладаються в закладах вищої військової освіти), операційний блок (представлений технологією акмеологічного супроводу культурологічної підготовки курсантів, що забезпечує поетапну реалізацію авторської моделі), результативно-оцінний блок (містить критерії, показники, рівні, що відповідають структурним компонентам культурологічної компетентності курсантів). Упровадження авторської моделі в процес культурологічної підготовки майбутніх офіцерів дозволяє перейти від уявного ідеального образу майбутнього офіцера до реального та сформувати зрілу особистість офіцера з високим рівнем розвитку культурологічної компетентності, яка демонструє повну готовність до саморозвитку протягом життєдіяльності без будь-яких особистісних деформацій.

ПРОГРАМА ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЇ РОБОТИ ТА СТАН СФОРМОВАНOSTІ КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ОФІЦЕРІВ РАДІОТЕХНІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Програма впровадження моделі формування культурологічної компетентності майбутніх офіцерів радіотехнічних спеціальностей на засадах акмеологічного підходу включала підготовчий (етап теоретичних узагальнень), констатувальний та формувальний етапи експерименту (табл. 5).

На підготовчому й констатувальному етапах проведено теоретичний аналіз наукових підходів, визначено стан сформованості культурологічної компетентності офіцерів радіотехнічних спеціальностей, обґрунтовано та розроблено авторську модель формування культурологічної компетентності курсантів радіотехнічних спеціальностей. Основну увагу було зосереджено на тих складових моделі, які ґрунтувалися на засадах акмеологічного підходу. Це забезпечило інноваційність моделі й необхідність експериментальної перевірки її ефективності в педагогічному експерименті шляхом упровадження спецкурсу "Культурологічна підготовка майбутніх офіцерів радіотехнічних спеціальностей в акмеологічному культуровідповідному середовищі".

Завдання констатувального етапу дослідження полягало в оцінці стану сформованості культурологічної компетентності офіцерів-радіотехніків, випускників закладів вищої військової освіти. Завдання формувального етапу дослідження полягали в оціненні результативності авторської моделі (рис. 10). Представлена технологія, а також розроблені на її основі дослідження, можуть слугувати методичними рекомендаціями для забезпечення культурологічної підготовки майбутніх офіцерів у закладах вищої військової освіти.

Діагностувальним інструментарієм дослідження актуалізації компонентів культурологічної компетентності слугував спеціально розроблений авторський питальник⁶⁵⁹.

Метою констатувального етапу експерименту було провести якісний порівняльний аналіз рівня розвитку культурологічної компетентності офіцерів радіотехнічних спеціальностей, випускників закладів вищої військової освіти. Результати такого аналізу підтвердили гіпотезу про

⁶⁵⁹ Осадчук, Н. П., 2019. *Культурологічна підготовка майбутніх офіцерів радіотехнічних спеціальностей на засадах акмеологічного підходу*. Кандидат наук. Житомирський державний університет імені Івана Франка, с.269-291.

**РОЗДІЛ III. ПРОФЕСІЙНА АКМЕОЛОГІЯ ЯК ПОТУЖНИЙ РЕСУРС
КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ РАДІОТЕХНІЧНИХ
СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ**

недостатній рівень сформованості культурологічної підготовки офіцерів-радіотехніків, спрямованої на формування їх культурологічної компетентності.

Таблиця 5

Програма експериментальної роботи

Назва етапу експериментальної роботи		Завдання експериментальної роботи	Зміст експериментальної роботи
Етап теоретичних узагальнень		Проаналізувати наукову літературу з проблеми формування культурологічної компетентності майбутніх офіцерів радіотехнічних спеціальностей на засадах акмеологічного підходу .	Вивчення стану дослідженості проблеми. Формування мети, завдань, об'єкта, предмета та гіпотези дослідження; розробка концептуальних положень й програми наукової роботи.
Констатувальний етап експерименту		Визначити зміст та структуру культурологічної компетентності офіцерів радіотехнічних спеціальностей; обґрунтувати систему критеріїв оцінювання рівня розвитку культурологічної компетентності; визначити рівень сформованості культурологічної компетентності офіцерів-радіотехніків. Провести констатувальний етап експерименту.	Обґрунтування структурних компонентів культурологічної компетентності та її змістової характеристики в умовах акмеологічного культуровідповідного середовища. Розробка критеріїв, показників та рівнів розвитку культурологічної компетентності. Проведення констатувального етапу експерименту.
Формувальний етап експерименту	I. Прогностувальний етап	Розробити авторську модель формування культурологічної компетентності майбутніх офіцерів радіотехнічних спеціальностей на засадах акмеологічного підходу.	Виділення експериментальних та контрольних груп серед курсантів радіотехнічних спеціальностей та проведення діагностики досліджуваної проблеми.
	II. Робочий етап	Упровадити авторську модель розвитку культурологічної компетентності на засадах акмеологічного підходу в навчальний процес закладу вищої військової освіти.	Реалізація авторської моделі розвитку культурологічної компетентності на засадах акмеологічного підходу; визначення кількісних та якісних змін у результатах формувального етапу експерименту.

**РОЗДІЛ III. ПРОФЕСІЙНА АКМЕОЛОГІЯ ЯК ПОТУЖНИЙ РЕСУРС
КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ РАДІОТЕХНІЧНИХ
СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ**

III. Узагальнююче- результативний етап	<p>Перевірити результативність упровадження розробленої моделі шляхом аналізу та узагальнення результатів формувального етапу експерименту.</p> <p>Систематизувати та оформити результати експериментальної роботи; сформулювати висновки та рекомендації, визначити перспективи подальшого дослідження проблеми.</p>	<p>Представлення кількісних та якісних змін у результатах формувального етапу експерименту.</p> <p>Оформлення результатів роботи, формулювання висновків, визначення перспектив подальшого дослідження проблеми.</p>
---	---	--

До експерименту було залучено 130 офіцерів радіотехнічних спеціальностей (дослідницько-експериментальна робота проводилася на базі військових частин А0876 (м. Житомир), А1910 (м. Житомир), А0508 (м. Броди, Львівська область)), 12 з яких були компетентними експертами. Ураховуючи достатню складність досліджуваного явища, для повноти характеристики рівня культурологічної компетентності офіцерів було окреслено два діяльнісних поля. Перше з них описує досліджуване явище в самооцінці офіцерів, друге – в оцінці компетентних експертів, у ролі яких були командири та їх заступники.

Чисельність експертів визначалася в межах констатувального етапу експериментальної роботи за допомогою методики В. Черепанова⁶⁶⁰. За таких умов було встановлено, що для надійності експертної оцінки на рівні довірливої ймовірності $g = 0,95$, необхідна оцінка досліджуваного явища не менше ніж 10 експертами. У ході експерименту оцінка досліджуваного явища здійснювалась 12 експертами.

Для аналізу рівня розвитку культурологічної компетентності проводилося анкетування. Кількісна оцінка кожного параметра, включеного в анкету, здійснювалась за спеціально розробленими шкалами, що складалися з ряду дискретних чисел (від 1 до 5), кожне з яких відповідає певному якісному стану тієї чи іншої характеристики виділених критеріїв оцінювання розвитку культурологічної компетентності офіцера. За таких умов "5" виражає високий рівень сформованості та важливості; "4" – достатній; "3" – середній; "2" – початковий; "1" – цей параметр не значущий і не важливий для курсанта. Використання названої системи шкал, адаптованої до цілей нашого дослідження, забезпечило досягнення достатньої диференціації індивідуальних характеристик культурологічної компетентності офіцерів.

⁶⁶⁰ Черепанов, В. С. 1989. *Експертная оценка в педагогических исследованиях*. М.: Педагогика, с. 45-56.

**РОЗДІЛ III. ПРОФЕСІЙНА АКМЕОЛОГІЯ ЯК ПОТУЖНИЙ РЕСУРС
КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ РАДІОТЕХНІЧНИХ
СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ**

Для порівняльного аналізу за кожним із параметрів анкети підраховується відносна частота або (частка вияву параметра) за такою формулою:

$$ВЧ = \frac{ОСМБ}{ММКБ},$$

де відповідно: ВЧ – відносна частота, ОСМБ – оптимальна сумарна кількість балів, ММКБ – максимально можлива кількість балів.

За результатами констатувального етапу експерименту було визначено рівень культурологічної компетентності офіцерів за основними показниками досліджуваного феномену на підставі розробленої системи критеріїв.

Узагальнення даних усіх застосованих методик діагностики⁶⁶¹ дозволило одержати результати дослідження рівня культурологічної компетентності офіцерів радіотехнічних спеціальностей, оскільки обрані методики комплексно визначали досліджувану якість.

Результати щодо розподілу офіцерів радіотехнічних спеціальностей за рівнями розвитку культурологічної компетентності на констатувальному етапі експерименту подано в табл. 6.

Таблиця 6

Рівні культурологічної компетентності офіцерів радіотехнічних спеціальностей на констатувальному етапі експерименту

Рівні	Кількість офіцерів	% від загальної кількості
Високий	18	15,25
Достатній	31	26,27
Середній	45	38,14
Початковий	24	20,34
Усього	118	100

Отримані на констатувальному етапі результати свідчать про те, що лише 41,52 % офіцерів-радіотехніків мають високий та достатній рівні сформованості культурологічної компетентності. Решта респондентів

⁶⁶¹ Осадчук, Н. П., 2019. *Культурологічна підготовка майбутніх офіцерів радіотехнічних спеціальностей на засадах акмеологічного підходу*. Кандидат наук. Житомирський державний університет імені Івана Франка, с.152-161, 269-291.

*РОЗДІЛ III. ПРОФЕСІЙНА АКМЕОЛОГІЯ ЯК ПОТУЖНИЙ РЕСУРС
КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ РАДІОТЕХНІЧНИХ
СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ*

(58,48 %) володіють середнім та початковим рівнями сформованості досліджуваного явища.

На базі проведеного константувального етапу експерименту робимо висновок щодо результатів дослідження усіх складників культурологічної компетентності офіцерів-радіотехніків, які свідчать про те, що військовослужбовці часто не мають не лише достатніх культурологічних та фахових знань, навичок та умінь, але й необхідних особистісних якостей, неспроможні до набуття власного соціокультурного досвіду, виявляють неготовність до нових умов життєдіяльності в процесі професійної взаємодії, мають низький рівень загальної та професійної культури, неготові до спілкування, не вміють контролювати себе та уникати конфліктних ситуацій, не вимогливі до себе та до підлеглих, вимагають постійного контролю.

Дослідження дає змогу підкреслити, що в сучасних освітньо-професійних програмах закладів вищої військової освіти недостатньо приділяється уваги культурологічній підготовці, яка, на нашу думку, є домінантною в системі професійної підготовки майбутнього офіцера, та з'ясувати причини недостатнього рівня сформованості культурологічної компетентності та практичної діяльності молодих офіцерів. Такі недоліки загалом відображають стан неповної відповідності складових процесу підготовки військових фахівців потребам суспільства та вимогам стандартів вищої освіти згідно з рекомендаціями Ради Європи.

Отже, узагальнені показники усіх застосованих методик діагностики дозволили одержати результати дослідження рівня культурологічної компетентності офіцерів радіотехнічних спеціальностей, оскільки обрані методи комплексно визначали досліджувану якість.

Результати проведеного константувального етапу експерименту підтвердили висунуту нами гіпотезу про необхідність розвитку культурологічної компетентності курсантів та впровадження окресленої авторської моделі.

ТЕХНОЛОГІЯ АКМЕОЛОГІЧНОГО СУПРОВОДУ КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ КУРСАНТІВ-РАДІОТЕХНІКІВ

Формувальний етап експериментальної роботи ґрунтувався на впровадженні авторської моделі в освітній процес підготовки курсантів радіотехнічних спеціальностей у закладах вищої військової освіти шляхом реалізації поетапної технології.

Таблиця 7

**Технологія акмеологічного супроводу культурологічної підготовки
курсантів радіотехнічних спеціальностей**

Загальна мета реалізації технології – формування культурологічної компетентності майбутніх офіцерів на засадах акмеологічного підходу			
Етапи	Основна мета	Завдання	Засоби реалізації
Перший етап – діагностувальний	з'ясувати труднощі особистісного розвитку курсантів та реальний стан проблеми формування культурологічної компетентності, підібрати зміст, форми й методи розвитку культурологічної компетентності курсантів	з'ясувати реальний стан сформованості культурологічної компетентності курсантів та рівнів сформованості кожного із її компонентів; з'ясувати труднощі курсантів щодо особистісного розвитку, виявити джерела саморозвитку особистості, встановити як особистість "створює сама себе", визначити суттєві повороти її життєвого шляху, провести самоаналіз, самооцінку власної освітньої діяльності	практичні та самостійні заняття, індивідуальна робота, консультації; діагностування, анкетування, бесіди з викладачем, опис автобіографії, метод SWOT
Другий етап – проєктувальний	здійснити акмеологічне проєктування індивідуальної траєкторії культурологічного розвитку курсанта під наглядом викладача на підставі діагностичних даних (результатів анкет, бесід та опитувальників, методів опису автобіографії та SWOT, проведених на початку формувального етапу експерименту)	визначити та усвідомити сильні та слабкі сторони щодо досягнення мети; здійснити самоконтроль досягнення цілей, визначити мету саморозвитку (як образ самого себе в майбутньому); розробити програму саморозвитку; ознайомитися та реалізувати технології та методи формування культурологічної компетентності на засадах акмеологічного підходу	бесіди та консультації з урахуванням результатів аналізу діагностичних матеріалів; практичні та самостійні заняття, індивідуальна робота; акмеологічний аналіз, акмеологічне проєктування, акмеологічне досє, метод портфоліо

**РОЗДІЛ III. ПРОФЕСІЙНА АКМЕОЛОГІЯ ЯК ПОТУЖНИЙ РЕСУРС
КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ РАДІОТЕХНІЧНИХ
СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ**

Третій етап – організаційно-навчальний	створити умови особистісного розвитку курсантів	забезпечити педагогічні умови культурологічного розвитку, залучити курсантів до культурологічної практичної діяльності за допомогою доцільного добору та поєднання традиційних та інноваційних технологій, що стимулюють активність до усвідомлення та оволодіння структурними компонентами культурологічної компетентності, сприяти формуванню культурологічних умінь та навичок, розвивати особистісні якості самоорганізації та самореалізації	акмеологічне консультування, проблемні лекції, лекції-провокації, бінарні лекції, лекції-діалоги, інтерактивні лекції, прес-конференції, практичні заняття взаємного навчання, імітаційно-моделювальні ігри, практикуми-диспути, заняття-тренінги з використанням сугестивних технологій, круглі столи, тематичні вечори, військово-професійні проблемні ситуації
Четвертий етап – контрольно-рефлексивний	з'ясувати рівень сформованості культурологічної компетентності курсанта на завершальному етапі формування експерименту та окреслити перспективи особистісного зростання та професійного вдосконалення курсантів	провести діагностику рівнів сформованості культурологічної компетентності курсанта; з'ясувати рівень задоволеності курсантів ефективністю застосовуваних форм та методів; розвиток самоповаги курсантів за результатами факультативу, віри в ефективність власної діяльності культурологічного спрямування; переформування особистісних цілей на удосконалення розвитку особистості курсанта	самостійні заняття, індивідуальна робота, презентації, консультації; діагностування, анкетування, бесіди з викладачем, метод SWOT

У педагогічних дослідженнях технологія трактується як алгоритм, певна послідовність дій, виконання яких забезпечує отримання очікуваного результату.

Технологію акмеологічного супроводу культурологічної підготовки курсантів подано у вигляді таблиці (табл. 7).

Окреслена технологія реалізує педагогічні умови формування культурологічної компетентності курсанта та базується на розробленому факультативному курсі "Культурологічна підготовка майбутніх офіцерів радіотехнічних спеціальностей в умовах акмеологічного

культуrowідповідного середовища".⁶⁶²

Загальна мета: наближення до критеріальних ознак (еталонної моделі) сформованості культурологічної компетентності курсантів.

I етап. Діагностувальний

Основна мета: з'ясувати реальний стан розвитку культурологічної компетентності курсантів та проблеми щодо їх особистісного розвитку, підібрати зміст, форми й методи розвитку культурологічної компетентності курсантів.

Завдання: з'ясувати реальний стан сформованості культурологічної компетентності курсантів та рівнів сформованості кожного із її компонентів; з'ясувати труднощі курсантів щодо особистісного розвитку, виявити джерела саморозвитку особистості, встановити як особистість "створює сама себе", визначити суттєві повороти її життєвого шляху, провести самоаналіз, самооцінку власної навчальної діяльності.

Форми та методи: інформативні лекції, практичні та самостійні заняття, індивідуальна робота, консультації; діагностування, анкетування, консультації та бесіди з викладачем, опис автобіографії, метод SWOT.

Терміни: початок формувального етапу експерименту.

На базі розроблених методик дослідження рівня культурологічної компетентності та особистісного потенціалу курсанти виявляють труднощі особистісного розвитку, природні передумови (природна обдарованість, генетичні задатки та нахили, темперамент) та набуті передумови (рівень набутих культурологічних знань та вмінь, ціннісні орієнтації, мотиви та цілеспрямованість, вироблені волевові якості, рівень рефлексивності, самоефективності, соціально-рольовий статус тощо), порівнюють два образи "Я-реальний" і "Я-ідеальний", що дозволяє визначити особистісний потенціал особистості. Визначені методики дозволяють виявити прояв реальних та уявних якостей курсанта, які постають базовими компонентами культурологічної діяльності.

Реальне та ідеальне уявлення про особистісні здібності виконує функцію регулятора самооцінки та рефлексії. Проте слід ураховувати, що в усіх людей різне ідеальне уявлення про свої можливості й вони часто бувають завищеними або заниженими. Окреслена проблема є предметом

⁶⁶² Осадчук, Н. П., 2019. Культурологічна підготовка майбутніх офіцерів радіотехнічних спеціальностей на засадах акмеологічного підходу. Кандидат наук. Житомирський державний університет імені Івана Франка, с.329-386.

РОЗДІЛ III. ПРОФЕСІЙНА АКМЕОЛОГІЯ ЯК ПОТУЖНИЙ РЕСУРС
КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ РАДІОТЕХНІЧНИХ
СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

обговорення її з педагогом у процесі акмеологічного супроводу з метою психокорекції особистості та подальшого планування майбутніх успіхів⁶⁶³. Визначені методики докладно описані у дод. Г.1–Г.5⁶⁶⁴.

Мотиваційно-ціннісний компонент досліджується завдяки вивченню ціннісного ставлення курсантів до майбутньої професійної діяльності, рівня духовного розвитку, а також засобом діагностики мотивації досягнення успіху та остраху невдач.

Анкета вивчення ціннісного ставлення курсантів до майбутньої професійної діяльності визначає рівень актуалізації переконання курсантів у правильності вибору професії, формування ціннісного ставлення до професійної діяльності, прагнення до постійного самовдосконалення. Усі ці компоненти є базою для формування в майбутніх офіцерів стійкого акмеологічного спрямування на досягнення високих результатів.

Мотивація досягнення успіху належить до позитивної мотивації. За такої мотивації людина, починаючи справу, прагне досягнути чогось конструктивного, позитивного. В основі активності людини лежить надія на успіх і потреба в досягненні успіху. Такі люди зазвичай упевнені в собі, у своїх силах, відповідальні, ініціативні та активні. Їх відрізняє наполегливість в досягненні мети, цілеспрямованість. Мотивація уникнення невдачі належить до негативної мотивації. За такого типу мотивації активність людини пов'язана з потребою уникнути зриву, осуду, покарання, невдачі. Взагалі в основі цієї мотивації лежить ідея уникнення та ідея негативних очікувань. Людина, починаючи справу, вже наперед боїться можливої невдачі, думає про шляхи уникнення цієї гіпотетичної невдачі, а не про способи досягнення успіху. Люди, мотивовані на невдачу, зазвичай, відрізняються підвищеною тривожністю, низькою упевненістю у своїх силах.

Анкета оцінювання рівня духовного розвитку визначає ступінь прояву духовно-моральних цінностей курсантів. Варто підкреслити, що високий рівень духовного розвитку виявляється в повсякденному житті такими якостями, як сердечність, доброзичливість, готовність прийти на допомогу, висока пізнавальна спрямованість. Початковий рівень

⁶⁶³ Кокун, О.М., Пішко, І.О., Лозінська, Н.С., Копаниця, О.В., Малхазов, О.Р., 2011. *Збірник методик для діагностики психологічної готовності військовослужбовців військової служби за контрактом до діяльності у складі миротворчих підрозділів*: методичний посібник. К.: НДЦ ГП ЗСУ.

⁶⁶⁴ Осадчук, Н. П., 2019. *Культурологічна підготовка майбутніх офіцерів радіотехнічних спеціальностей на засадах акмеологічного підходу*. Кандидат наук. Житомирський державний університет імені Івана Франка, с.269-291.

РОЗДІЛ III. ПРОФЕСІЙНА АКМЕОЛОГІЯ ЯК ПОТУЖНИЙ РЕСУРС
КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ РАДІОТЕХНІЧНИХ
СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

позначається егоїстичною поведінкою, низькими моральними якостями, відсутністю високих прагнень, ідеалів, емоційною нестриманістю та значною конфліктністю.

Комплексний питальник вивчення *інформаційно-когнітивного компонента* культурологічної компетентності курсантів перевіряє рівень обсягу знань із дисциплін культурологічного циклу: загальнокультурологічні, лінгво-культурологічні, військово-культурологічні, спеціальні, акмеологічні та психологічні знання. Результати опитування допомагають визначити рівень когнітивної сфери курсанта, що допоможе надалі скорегувати процес культурологічної підготовки.

Інтерактивно-діяльнісний компонент вивчається за допомогою авторського питальника оцінювання комунікативних, організаційних, діагностичних, прогностичних, проєктувальних та гностичних умінь, що виявляються в різних сферах культуровідповідної практичної діяльності, поведінки та міжособистісного спілкування. Культурологічні уміння розглядаємо як готовність курсанта успішно виконувати особистісно-професійну культуровідповідну діяльність, яка ґрунтується на знаннях і навичках. Формування вмінь залежить від організації та умов навчання, від індивідуальних особливостей: типу нервової системи, попереднього досвіду, теоретичних знань, нахилів і здібностей, усвідомлення мети завдання, розуміння його змісту й способів виконання.

Особистісно-корегувальний компонент містить методики оцінювання особистісної самоефективності, інтерактивності (соціально-рольового статусу) М. Куна та Т. Макпартленда, дослідження локусу контролю Дж. Роттера та рівня рефлексивності. Визначені методики діагностують рівень сформованості позитивної Я-концепції курсанта.

Згідно з дослідженнями В. Юрченка "Я-концепція" є складною динамічною системою уявлень курсанта про себе як особистість і суб'єкта навчально-професійної діяльності, яка включає в себе: "Образ-Я", що розкриває неповторність самосприйняття через фіксацію курсантом певної соціально-рольової позиції й установок щодо себе; емоційно-оцінне ставлення до себе, яке визначається оцінкою самоефективності й може спричинювати тривожний стан; деякі захисні психологічні дії у випадку "посягання" на цінність і цілісність сформованого "Образу-Я", що виявляється в характері локусу контролю та рефлексії ⁶⁶⁵.

⁶⁶⁵ Юрченко, В. І., 1997. *Формування "Я-концепції" майбутнього вчителя в умовах*

**РОЗДІЛ III. ПРОФЕСІЙНА АКМЕОЛОГІЯ ЯК ПОТУЖНИЙ РЕСУРС
КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ РАДІОТЕХНІЧНИХ
СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ**

Реальне та ідеальне уявлення курсанта про особистісний потенціал виконує функцію регулятора самооцінки та рефлексії. Проте слід ураховувати, що в усіх людей різне ідеальне уявлення про свої можливості й вони часто бувають завищеними або заниженими. Окреслена проблема може бути предметом обговорення її з педагогом у процесі акмеологічного консультування з метою психокорекції особистості та подальшого планування майбутніх успіхів.

Кожний параметр, який вивчався, було диференційовано на чотири рівні: високий, достатній, середній та початковий.

II етап. Проєктувальний

Основна мета: здійснити акмеологічне проєктування індивідуальної траєкторії культурологічного розвитку курсанта під наглядом викладача на базі діагностичних даних (результатів анкет, бесід та питальників, що були проведені на початку формульовального етапу експерименту та методів опису автобіографії та SWOT).

Завдання: визначити та усвідомити сильні та слабкі сторони, можливості та загрози щодо досягнення мети; здійснити самоконтроль досягнення цілей, визначення мету саморозвитку (як образ самого себе в майбутньому); розробити програму саморозвитку; ознайомитися та реалізувати технології та методи формування культурологічної компетентності на засадах акмеологічного підходу.

Форми та методи: бесіди та консультації з урахуванням результатів аналізу діагностичних матеріалів; практичні та самостійні заняття, індивідуальна робота; акмеологічний аналіз, акмеологічне проєктування, акмеологічне досє, метод портфоліо.

Терміни: час проведення формульовального етапу експерименту.

Акмеологічне проєктування індивідуальної траєкторії культурологічного розвитку курсанта здійснювалося під контролем викладача на базі діагностичних даних (результатів анкет, бесід та питальників, що були проведені на початку формульовального етапу експерименту та методів опису автобіографії та SWOT). Як зазначає Н. Мараховська⁶⁶⁶, автобіографія допомагає виявити джерела

педагогічного училищ. Кандидат наук. Український державний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова.

⁶⁶⁶ Мараховська, Н. В., 2015. Використання аналізу SWOT у фаховій підготовці майбутніх психологів. В: *Актуальні питання сучасної педагогіки*: матеріали III Міжнар. наук.-практ. конф. Ужгород, Україна, 11-12 грудня 2015. Херсон: Гельветика, с. 127-129.

*РОЗДІЛ III. ПРОФЕСІЙНА АКМЕОЛОГІЯ ЯК ПОТУЖНИЙ РЕСУРС
КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ РАДІОТЕХНІЧНИХ
СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ*

саморозвитку особистості, встановити, як особистість "створює сама себе", визначити суттєві повороти її життєвого шляху. Форма написання біографії була у вигляді наративу (опису себе й власного життєвого досвіду у вигляді зв'язного повідомлення, побудованого за законами організації художнього тексту), а конкретні питання-орієнтири допомагали виявити динаміку розвитку особистості. У роботі з курсантами ми акцентували увагу на їхні очікування та результати освітньої проєктної діяльності. У такому випадку ставили запитання, як-от: "Чи маєте Ви досвід освітньої проєктної діяльності, чим можете поділитися з іншими курсантами?", "Чи задоволені Ви результатами підготовки до проєктної діяльності?", "Що необхідно змінити в організації педагогічного процесу в навчальному закладі вищої освіти?", "З якими труднощами Ви зустрілися під час освітньої проєктної діяльності?".

Потім курсанти складали акмеологічне дос'є та розробляли портфоліо індивідуальної культурологічної діяльності майбутнього офіцера, визначали мету та основні завдання, організовували файли згідно з визначеними завданнями.

Акмеологічного дос'є курсанти складали на базі методу SWOT з метою самооцінки та корекції власної освітньої діяльності (цей метод традиційно застосовують у бізнесі як метод стратегічного планування з метою вивчення особливостей компанії та її місця на ринку, акцентуючи увагу на її сильних та слабких сторонах, можливостях, загрозах). Акмеологічне дос'є складалося з чотирьох пунктів: "сильні сторони" (strengths); "слабкі сторони" (weaknesses); "можливості" (opportunities); "загрози" (threats).

Визначаємо аналіз SWOT як метод самодіагностики успішності. Аналізуючи свої сильні сторони, курсант ставить собі запитання: "Що мені добре вдається в навчальній та позанавчальній діяльності? Які мої переваги? Що я роблю для того, щоб розширити свої духовно-моральні якості? Які мої сильні сторони в процесі взаємодії з одногрупниками та викладачами? Як я позитивно впливаю на цих людей? За що мене поважають мої друзі?". Визначаючи слабкі сторони, або недоліки, курсант запитує себе: "Що потребує виправлення або вдосконалення? Чому потрібно запобігати?".

Можливості – це відповіді на такі питання: "Які можливості є в мене для успішного культурологічного розвитку? Від чого я можу відштовхнутися?". Загрози для успішного здійснення навчального та виховного процесу варто визначити за такими питаннями: "Які перешкоди

*РОЗДІЛ III. ПРОФЕСІЙНА АКМЕОЛОГІЯ ЯК ПОТУЖНИЙ РЕСУРС
КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ РАДІОТЕХНІЧНИХ
СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ*

є на моєму шляху? Що заважає мені в культурологічному розвитку?"

Серед сильних сторін доречно виокремити високу вмотивованість та особистісну значущість культурологічного розвитку, розширення фахових знань, сформованість культурологічних компетенцій, набуття практичного досвіду, наявність особистісних позитивних якостей (курсанти відштовхуються від даних діагностики). Серед слабких сторін виокремлюємо, відповідно, недостатнє опанування курсантами необхідних фонових, професійних та культурологічних знань, умінь та навичок, відсутність стійкого інтересу до майбутньої професійної діяльності та наявність особистісних якостей, що заважають її успішності, перевага екстернального типу локусу контролю, низький рівень рефлексії та самоєфективності.

Можливостями для подальшого культурологічного розвитку майбутнього офіцера є самоосвітня діяльність, самостійне здобуття знань, співпраця з викладачем, що надає індивідуальні консультації, виконання дослідницьких завдань та проєктів, участь у наукових гуртках, конференціях, семінарах, проблемних групах, відвідування та участь у культурних заходах на рівні ЗВВО, міста та держави, відвідування виставок, музеїв, картинних галерей, театрів, кінотеатрів, зустрічі з учасниками ООС та їх родинами, волонтерська діяльність (допомога сім'ям загиблих в ООС), стажування тощо.

У пункті "загрози" курсанти визначають негативні, на їх думку, зовнішні явища, що заважають розкриттю їх потенційних можливостей для успішного здійснення освітньої діяльності, наприклад, високе навчальне навантаження, відсутність необхідних спецкурсів, навчальних ресурсів, недостатність практичних занять із дисциплін гуманітарного циклу тощо.

Аналіз "загроз" та "можливостей" здійснюється у формі "листа до себе", де курсанти пишуть, що перешкоджає їм бути лідером у власній діяльності й про способи подолання перешкод. Згодом, після проходження майбутніми офіцерами спецкурсу з культурологічної підготовки та реалізації індивідуальної програми їх культурологічного розвитку, вони одержують власні листи та порівнюють як змінилися їх думки, враження, якості як особистості, громадянина та майбутнього професіонала.

Після аналізу SWOT майбутні офіцери складають програму-проєкт саморозвитку у вигляді портфоліо. Вони визначають мету саморозвитку (як образ самого себе в майбутньому); розробляють програму саморозвитку, працюють за нею та в кінці знову проводять аналіз

SWOT⁶⁶⁷.

Опис портфоліо культурологічної діяльності майбутнього офіцера

Зміст портфоліо включає кілька частин: *діагностичну, робочу, оцінну.*

Діагностична складова представлена *файлом 1* і містить результати психолого-педагогічної діагностики курсанта на основі питальників: анкета виявлення ціннісного ставлення курсантів до майбутньої професійної діяльності, анкета діагностики мотивації до успіху та страху невдач, анкета виявлення духовного розвитку курсанта, комплексний питальник рівня культурологічних знань, культурологічних умінь, методики оцінювання особистісної самоефективності, інтерактивності (соціально-рольового статусу) М. Куна та Т. Макпартленда, дослідження локусу контролю Дж. Роттера та авторський питальник визначення рівня рефлексивності.

Робоча частина портфоліо об'єднує файли 2, 3. *Файл 2* містить зразки академічних письмових робіт, які свідчать про засвоєння навчального матеріалу з предметів військово-професійного та культурологічного циклу, грамоти та сертифікати про участь в олімпіадах та академічних конкурсах, участь у науково-практичних конференціях, наукові статті.

Файл 3 наповнений матеріалами про організацію й відвідування курсантом різних культурних заходів (у вигляді нотаток у щоденнику): відвідування музеїв, виставок картин, театрів, кінотеатрів, відвідування та участь у музичних концертах та фестивалях, а також матеріали про виховну роботу курсанта: опис своєї участі в соціально орієнтованих проєктах (шефство над важкими курсантами), зустрічі з учасниками ООС, їх сім'ями, волонтерська діяльність тощо. Обов'язковим елементом описаного файлу є читацький щоденник, куди курсант занотовує назви книг, які він читає, авторів та короткий відгук про прочитане. Додається також реферат з однієї з досліджуваних дисциплін культурологічного циклу, наприклад "Культура мовлення офіцера". У цьому самому файлі зберігаються матеріали, що будуть служити опорою в майбутній професійній діяльності (Статути ЗСУ, Присяга, Кодекс честі, тексти

⁶⁶⁷ Мараховська, Н. В., 2015. Використання аналізу SWOT у фаховій підготовці майбутніх психологів. В: *Актуальні питання сучасної педагогіки: матеріали III Міжнар. наук.-практ. конф. Ужгород, Україна, 11-12 грудня 2015.* Херсон: Гельветика, с. 127-129.

РОЗДІЛ III. ПРОФЕСІЙНА АКМЕОЛОГІЯ ЯК ПОТУЖНИЙ РЕСУРС
КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ РАДІОТЕХНІЧНИХ
СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

тренінгів особистого розвитку, професійного спілкування, підвищення мотивації, розвитку творчих здібностей (з метою вироблення та володіння комунікативними, особистісно-організаційними, психокорекційними, розвивальними й професійними психотехнологіями).

Оцінна частина портфоліо. Файл 4 містить документи з оцінкою й самооцінкою курсанта як майбутнього професіонала в особистісно-професійній культуровідповідній діяльності, що належить до сфери "людина-людина", а тому розглядається як суб'єкт процесу культурологічної діяльності. До таких документів належать аргументовані есе, які виконуються на початку формульовального етапу експерименту ("Акмеологічне досє", "Я-реальний та Я-ідеальний", "Автобіографія", "Я – майбутній офіцер ЗС України", "Моя життєва стратегія", "Які мої життєві цінності?", "Що я хочу досягти в найближчі 3 роки?", "Чи могли б Ви пожертвув

ати життям задля рідних, друзів, знайомих, незнайомих людей?") та завершальному етапі ("Акмеологічне досє", "Я-реальний та Я-ідеальний", "Чи змінив я свою життєву стратегію?"). Передбачається, що в цих есе курсант на підставі самооцінки аргументовано описує ціннісні пріоритети, мотивацію до професійної культуровідповідної діяльності, психолого-педагогічні, духовно-моральні, комунікативні та організаторські якості, професійні та культурологічні знання й уміння на початковому та завершальному етапах формульовального експерименту.

Було також розроблено питальник із метою незалежної експериментальної оцінки (для викладачів гуманітарних дисциплін) портфоліо та академічну успішність кожного курсанта експериментальної групи.⁶⁶⁸

III етап. Організаційно-навчальний

Основна мета: створити умови особистісного розвитку курсантів.

Завдання: забезпечити педагогічні умови культурологічного розвитку, залучити курсантів до культурологічної практичної діяльності за допомогою доцільного добору та поєднання традиційних та інноваційних технологій, що стимулюють активність до усвідомлення та оволодіння структурними компонентами культурологічної компетентності, сприяти розширенню параметра знань із дисциплін

⁶⁶⁸ Осадчук, Н. П., 2019. Культурологічна підготовка майбутніх офіцерів радіотехнічних спеціальностей на засадах акмеологічного підходу. Кандидат наук. Житомирський державний університет імені Івана Франка, с.327-328.

РОЗДІЛ III. ПРОФЕСІЙНА АКМЕОЛОГІЯ ЯК ПОТУЖНИЙ РЕСУРС
КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ РАДІОТЕХНІЧНИХ
СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

культурологічного змісту, формуванню культурологічних навичок та вмінь, розвивати особистісні якості самоорганізації та самореалізації.

Форми та методи: акмеологічне консультування, проблемні лекції, лекції-провокації, бінарні лекції, лекції-діалоги, інтерактивні лекції, прес-конференції, практичні заняття взаємного навчання, імітаційно-моделювальні ігри, практикуми-диспути, заняття-тренінги з використанням сугестивних технологій, круглі столи, тематичні вечори, військово-професійні проблемні ситуації.

Терміни: час проведення формувального етапу експерименту.

У межах нашого авторського спецкурсу "Культурологічна підготовка майбутніх офіцерів радіотехнічних спеціальностей в акмеологічному культуровідповідному середовищі" було розроблено традиційні форми роботи в поєднанні з інноваційними. Заняття факультативу включали лекційно-аналітичну частину, де в системному вигляді подавалась та обговорювалась актуальна інформація евристичного змісту. Практична частина відтворювала соціальні умови життєдіяльності людини з метою розширення інтерактивного репертуару (соціальних ролей) курсантів та розвитку відповідних якостей.

До інноваційних форм освітньої діяльності, які пропонувалися для реалізації педагогічних умов формування культурологічної компетентності майбутніх офіцерів радіотехнічних спеціальностей, віднесено інтерактивні заняття з дисциплін культурологічного спрямування, проблемні лекції, лекції-провокації, бінарні лекції, лекції-діалоги, інтерактивні лекції, прес-конференції, практичні заняття взаємного навчання, імітаційно-моделювальні ігри, практикуми-диспути, заняття-тренінги тощо. Розглянемо деякі з них, які реалізуються в процесі вивчення дисциплін культурологічного спрямування учасниками експерименту.

У процесі реалізації педагогічних умов курсантам викладалися різноманітні інноваційні види лекцій:

1. *Бінарні лекції:* з соціології та акмеології – "Акмеологічні умови та чинники виховання дитини в сім'ї як соціального інституту суспільства"; з культурології й акмеології – "Акмеологічна культура та її роль у самореалізації особистості"; з акмеології та історії українського війська – "Біографії відомих українських військовослужбовців, акмеологічні умови та чинники їх розвитку", культурології та історії України – "Все, що робиться для культури, робиться проти війни" тощо.

РОЗДІЛ III. ПРОФЕСІЙНА АКМЕОЛОГІЯ ЯК ПОТУЖНИЙ РЕСУРС
КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ РАДІОТЕХНІЧНИХ
СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

2. *Лекції-провокації*: з курсу лідерства – "Характер військовослужбовця. Кодекс честі офіцера"; з історії України – "Україна в Російській імперії: приєднання чи возз'єднання" та ін.

3. *Проблемні лекції*: з культурології "Культура і конфлікт: як знайти порозуміння", "Різні підходи щодо впливу векторів "Схід-Захід" на розвиток культури в Україні", "Відродження та перспективи розвитку української культури на сучасному етапі"; з курсу лідерства – "Особистість. Психічні якості особистості військовослужбовця. Темперамент. Характер. Здібності" тощо.

4. *Лекції-діалоги*: з української мови за професійним спрямуванням – "Мовленнєва культура офіцера як необхідна умова кар'єрного росту", "Культура спілкування – основний регулятор стосунків між людьми", з курсу лідерства – "Спілкування. Безконфліктна взаємодія офіцера з командирами та підлеглими", "Саморозвиток та самовдосконалення як просування майбутнього фахівця до "акме"-вершини", "Акмеологічне проектування як визначення стратегії самореалізації особистості в особистісно-професійній діяльності" тощо.

5. *Інтерактивні лекції* (лекції із застосуванням зворотного зв'язку): з курсу історії України на тему "Україна в ХІХ ст. у складі Російської та Австрійської імперій з погляду сучасного курсанта"; з курсу лідерства – "Психічні стани в нормі та патології. Емоції. Воля. Стрес у діяльності військовослужбовця".

6. *Лекції – прес-конференції*: з української мови за професійним спрямуванням – "Боротьба за чистоту української мови", з історії України – "Особливості геополітичного положення України", з культурології – "Все, що робиться для культури, робиться проти війни".

Лекційні курси доповнювалися інноваційними практичними та самостійними заняттями з дисциплін культурологічного спрямування, що стимулюють розвиток культурологічної компетентності курсантів радіотехнічних спеціальностей.

1. *Практичні заняття взаємного навчання* доцільно проводити з тих дисциплін, які передбачають наявність різного рівня обізнаності й пізнавальної активності курсантів на заняттях. Помічниками викладача на заняттях із взаємного навчання є курсанти, які краще за інших засвоїли ту чи іншу тему або краще орієнтуються в певній проблемі. Такі курсанти можуть розробляти додаткові завдання для інших, проєктувати дискусії, проводити частину заняття у вигляді ділової гри тощо – фактично, без допомоги педагога. Прикладами тем занять, де викладачі впроваджують

форми взаємного навчання, є, наприклад, заняття з іноземної (англійської) мови за професійним спрямуванням: "Стрілецька зброя". Упровадження такої форми навчання здійснюється на основі використання системи методів. Нами було використано наочні методи навчання (ілюстрування) та словесні методи навчання (пояснення, інструктаж, бесіда). Курсанти, які проводять фрагменти практичного заняття, допомагають іншим курсантам оволодіти професійно орієнтованим лексико-граматичним матеріалом з теми, демонструючи підготовлені до уроку презентації із зображенням та назвами стрілецької зброї.

2. *Заняття – соціально-рольові (інтерактивно-моделювальні) ігри* є різновидом практичного заняття, що відтворює соціальні умови життєдіяльності офіцера з метою розширення репертуару соціальних ролей курсантів та розвитку відповідних якостей.

Життєдіяльність курсантів експериментальних груп реалізувалася здебільшого у сфері таких фундаментальних соціальних ролей, як роль сина, онука, брата (родинні зв'язки), роль курсанта, спортсмена (навчально-розвивальні зв'язки), друга, коханого (дружні, інтимні зв'язки), роль члена неформальної групи, об'єднання (неформальні зв'язки). Серед цих ролей особливо важливе значення мають фундаментальні соціальні ролі – батьків, дитини та дорослого. Курсанти виконують також ролі покупця, пасажера, хворого тощо. Важливо, що майже всі курсанти не мали досвіду реалізації уявних ролей ціннісного зразка, тобто не прагнули наслідувати поведінку певних ідеальних зразків.

Наведемо приклад вправи "Використання ролі". Курсант одержує роль і відповідає на будь-які запитання від імені персонажу. Усі інші учасники групи – допитливі кореспонденти радіо, телебачення, газет та журналів. Запропоновані ролі: переможниця конкурсу краси, відомий веселун, дама-академік, людина-маска (без емоцій), незадоволена людина, суворий командир, невпевнений у собі підлеглий.

Ролі бажано добирати персонально для кожного учасника групи. Тут можливі такі варіанти дій: якщо в курсанта якась риса розвинена погано, йому пропонують грати людей, наділених цією рисою повною мірою (часто своїх антиподів). Так, сором'язлива, нерішуча в спілкуванні дівчина може на деякий час стати ведучою молодіжної програми, організатором, або переможцем якогось конкурсу. А нестриманий підліток – ідеалом стриманості, люб'язності, величності, ввічливості.

Інтерактивно-моделювальні заняття дали можливість курсантам експериментальної групи значно розширити поле своєї життєвої

РОЗДІЛ III. ПРОФЕСІЙНА АКМЕОЛОГІЯ ЯК ПОТУЖНИЙ РЕСУРС
КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ РАДІОТЕХНІЧНИХ
СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

активності, розвинути уміння ототожнювати себе з іншими суб'єктами та відчувати себе в оболонці різних соціальних ролей.

3. *Практикуми-диспути (розвитку моральних якостей та світоглядної сфери)* включали диспути на основі створення проблемних ситуацій (вирішення проблеми протиріччя між правилами моралі, гуманізму, духовності, матеріальними домаганнями та культурними цінностями людини).

Методичні прийоми створення проблемних ситуацій були такими:

педагог підводить курсантів до суперечності та пропонує їм знайти способи її вирішення;

він протиставляє ці суперечності;

педагог розповідає курсантам про різні погляди щодо того самого питання;

групі пропонується розглянути явища з різних поглядів;

педагог стимулює курсантів до порівняння, узагальнення, формулювання висновків щодо ситуації, до зіставлення фактів;

він ставить конкретні питання (спрямовані на вироблення уміння конкретизації, на тренування логіки);

педагог визначає потрібні теоретичні та практичні завдання;

курсантам пропонуються проблемні завдання⁶⁶⁹.

Велику увагу було приділено проблемі культурної самоідентифікації особистості. Розглянемо деякі теми диспутів у межах практичних занять з розвитку моральних якостей:

1. Обговорення навідних питань з теми "Все, що робиться для культури, робиться проти війни" (курсанти висловлюють свою думку):

Які є особливості геополітичного положення України?

Яка Ваша думка щодо впливу "східної" та "західної" культури на розвиток України: це єдність чи конфлікт?

Що спричинило, на Вашу думку, збройний конфлікт на Сході нашої держави? Чи існує внутрішній конфлікт культур на території України?

Чи потрібно, на Вашу думку, державі, яка витрачає великі ресурси на вирішення збройного конфлікту на своїй території та допомогу біженцям, паралельно витрачати зусилля на розвиток культурної сфери суспільства?

⁶⁶⁹ Машталір, А. М., 2006. *Формування творчих якостей майбутніх офіцерів у процесі професійної підготовки*. Кандидат наук. Київський центральний інститут післядипломної педагогічної освіти.

Як Ви ставитесь до виразу Зигмунда Фрейда: "Все, що робиться для культури, робиться проти війни"?

Чи потрібна культурологічна підготовка майбутньому захисникові Вітчизни?

Перегляд та обговорення відеоінтерв'ю режисера-документаліста Лариси Артюгіної, автора фільму "Як ми стали добровольцями"⁶⁷⁰.

2. Як ви ставитесь до думки: спочатку треба стати багатим матеріально, а потім духовно, працювати над своїм духовним розвитком? (Провідна ідея диспуту: люди, які дотримуються цього принципу, відставатимуть у духовному розвитку. Визнавши матеріальні цінності за основні, особистість змінюється саме в напрямі прагматизму. "Перепрограмувати" себе потім у зворотному напрямі майже неможливо).

3. У наш час на кіноекранах та в літературі з'явилися герої, які борються зі злочинцями їхніми методами (крадіжка, насильство, вбивство тощо). Вони це роблять, щоб досягти перемоги над злочинцями. Чи можна їх вважати гуманними людьми, незважаючи на їх методи? (Провідна ідея диспуту: не можна. По-перше, зі зміною засобів автоматично змінюється мета. По-друге, вони неправильно розуміють мету. Їхня мета не стільки посадити злочинця за ґрати, скільки забезпечити безпеку людям, оздоровити суспільство. Тому і засоби досягнення цього повинні бути чесними).

На таких заняттях велику увагу було приділено самовихованню та розвитку рефлексії: 1. Протягом 3 хвилин напишіть відповідь на запитання: "Які мої життєві цінності?" 2. Протягом 3 хвилин напишіть відповідь на запитання: "Що я хочу досягти в найближчі 3 роки?" 3. Уважно прочитайте написане й виберіть 3 найголовніші й найважливіші для Вас цілі. 4. Оцініть, наскільки реально Ви намагаєтесь досягти цих цілей і наскільки успішно (неуспішно) це робиться. 5. Оцініть, чи часто Ви замислюєтесь над своїми життєвими цілями.

У нашому факультативі використовувалися військові ситуаційно-рольові задачі, вирішення яких сприяло розвитку моральних якостей, ціннісно-світоглядної сфери особистості курсанта. Як приклад, наведемо кілька задач, які стосуються специфічних умов його професійної діяльності⁶⁷¹:

⁶⁷⁰ Все, що робиться для культури, робиться проти війни. Лариса Артюгіна [online]. Режим доступу: <https://www.youtube.com/watch?v=m3sHv91Xj1Q>. Дата звернення [14 лютого 2017].

⁶⁷¹ Староконь, Є. Г., 1999. Психологічні аспекти виховної діяльності та спілкування офіцера.

Задача № 1. На військовому стажуванні курсант проводив заняття з гуманітарної підготовки. Під час обговорення основних проблем семінару солдат висловив незгоду з думкою керівника занять. Курсант-стажист не став наводити жодних доводів та аргументів, а заявив: "Керівник заняття – я і все, що сказане мною, обговоренню не підлягає". Теоретичне навчальне питання так і залишилося нерозкритим, а його суть – нез'ясованою. Дайте оцінку діям курсанта. Як би Ви вчинили в подібній ситуації?

Задача № 2. В одній військовій частині було добре відоме ім'я офіцера, який, обійнявши посаду, у дуже стислі строки вивів підрозділ з відсталих у передові. Усім вражав цей командир: глибокими військовими знаннями, вимогливістю, високими організаторськими здібностями, проте була в його характері риса, на яку спочатку не звертали уваги. Бувало, відмітять у штабі полку черговий раз успіх підрозділу, командир реагує так, нібито тільки він один забезпечував цей успіх і тільки одного його хвалять. Але варто було старшому начальнику попередити його за промах, відразу знаходилося виправдовування. Винуватими були всі, окрім нього самого, і, насамперед, командири взводів (один – недопильнував, другий – недопрацював, третій – виявив халатність...). Дайте оцінку діям командира.

Розвиток ціннісно-світоглядної сфери особистості курсанта та його духовно-моральних якостей здійснювався також завдяки заняттям-тренінгам.

5. *Заняття-тренінги.* В експериментальній групі проводилися різні види тренінгів із метою посилення акмеологічного впливу. Під час проведення тренінгів використовувалися різні технології навчання.

У цілому, наш факультатив орієнтувався на акмеологічні технології. Так, використання особистісно орієнтованої технології інтерактивного навчання передбачало використання колективних форм роботи в процесі розвитку культурологічної компетентності курсантів. Використання педагогічної технології "створення ситуації успіху" забезпечувало створення доброзичливої атмосфери співпраці, формування позитивного ставлення до "себе" та віри у свої сили, формування адекватної самооцінки курсантів, що сприяло покроковому формуванню акмеологічної спрямованості до власної діяльності та позитивної Я-концепції. Кожна вправа, кожне тренінгове завдання мало на меті виявити успішність кожного курсанта в тій чи іншій сфері тренінгової активності.

*РОЗДІЛ III. ПРОФЕСІЙНА АКМЕОЛОГІЯ ЯК ПОТУЖНИЙ РЕСУРС
КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ РАДІОТЕХНІЧНИХ
СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ*

Це досягалося завдяки, по-перше, тому, що успішна колективна активність курсантів передбачала успіх кожного окремого курсанта, який був у ній задіяний. По-друге, під час індивідуальної активності курсантів кожна невдача сприймалася курсантом як певний успіх у цілісному процесі його творчого становлення, оскільки ми прагнули сформувати в курсантів установку на те, що невдача є невід'ємним елементом особистісного досвіду, важливим його ресурсом.

У процесі розвитку в курсантів саморегулятивних механізмів використовувалася сугестивна технологія. Головним методом цієї технології є метод релаксопедичного навчання. Принципи й закономірності релаксопедичного навчання: принцип прогресивної м'язової релаксації й аутогенного тренування, цілеспрямованого використання синергізму свідомих та парасвідомих процесів.

Вправа 1. Медитація "Мої можливості".

Мета: опанувати одну з технік медитації та релаксації; зняти втому, напруження й відновити сили; усвідомити свій потенціал.

Ведучому. Під час тренінгу потрібно практикувати вправи на візуалізацію, медитацію, релаксацію, а також рухливі ігри, що позитивно впливає на груповий процес.

Інструкція. Заплющіть очі, зручно сядьте й розслабтеся. Дихайте глибоко. Знайдіть свій пульс, відчуйте, як кров тече кровоносними судинами. Ваше серце б'ється рівно. Вам спокійно і добре.

Вас оточують люди, яким ви цікаві та які цікаві вам. Ви довіряєте їм. Ви – один із групи, і від кожного з вас залежить успіх нашої роботи.

Дихайте глибоко...

Уявіть себе зернятком якоїсь рослини.

Вам тепло і затишно в землі, але у вас є потреба якось виразити себе і тому ви починаєте рости...

Ви відчуваєте свою силу, свої можливості. Ось ви й проросли, прорвалися на поверхню. Відчуйте сонячне тепло, комфорт...

Вас оточують рослини, схожі на вас. Це квіти, ягоди, гриби, дерева....

Їх зовнішній вигляд різний, але вони і ви розвиваєтеся за одними законами. Ніхто нікому не заважає, вам радісно, що ви тепер не самотні: ви можете чути, відчувати інших.

Уявіть собі з усіма подробицями, яка ви рослина, у що ви вирости...

Поступово повертайтеся сюди, у кімнату. Розплющіть очі."

Ціль і завдання тренінгів – допомогти курсанту виправити

РОЗДІЛ III. ПРОФЕСІЙНА АКМЕОЛОГІЯ ЯК ПОТУЖНИЙ РЕСУРС
КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ РАДІОТЕХНІЧНИХ
СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

самооцінку, зрозуміти свої плюси й мінуси, пізнати сильні й слабкі сторони, навчитися самостійно вчитися, налаштуватися на досягнення високих результатів та спроектувати власну особистісно-професійну діяльність культуровідповідного змісту.

Тренінгові заняття розроблено на основі комбінації різних способів і методів навчання: *практико-поведінкові тренінги* (сфера поведінкових реакцій, стилів діяльності, соціальних ролей): соціально-рольові тренінги, тренінги безконфліктної взаємодії та культури спілкування, тренінги цілевизначення та формування позитивної мотивації, саморефлексії та корекції самооцінки; *тренінги розвитку афективно-перцептивної сфери* (сфера відчуттів та емоцій): тренінги розвитку емпатії та сенситивності, тренінги саморегуляції емоцій та вироблення завчасної стійкості до невдач; *тренінги розвитку інтелектуальної сфери*: розвитку творчих здібностей, дискусійні тренінги (обговорення за принципом каруселі чи акваріуму (вільний обмін думками), тренінги розвитку лідерських якостей, тренінги самопізнання та розвитку умінь самодіагностики.

Важливим складником факультативу була позааудиторна робота курсантів, яку ми розглядаємо не лише як засіб зростання інтелектуального потенціалу, професійної та особистісної культури, а також як платформу формування відповідальності, оволодіння засобами самоактуалізації, самовиховання, самоосвіти. Під час експерименту курсанти ЕГ були залучені до таких форм роботи: індивідуальні консультації з викладачем, круглі столи, тематичні вечори з питань історії України та її Збройних Сил (історія козацтва); творчі зустрічі особового складу з учасниками ООС, ветеранами Збройних Сил та військових частин, працівниками культури, мистецтва, творчої інтелігенції; тематичні вечори на історико-патріотичну тематику; музичні концерти, читацькі конференції, відвідування музеїв, місць бойової слави, меморіалів та пам'ятників; військові ритуали; участь в історико-патріотичних заходах, які проводяться місцевими органами влади, громадськими організаціями та рухами, музеями, закладами культури; висвітлення життєдіяльності кращих військових колективів у центральних та місцевих ЗМІ.

Головними в цій роботі вважаються заходи підготовки та проведення свят, приурочених до знаменних подій в житті держави і Збройних Сил: День Незалежності України; День пам'яті та примирення (8 Травня); День захисника Вітчизни; День Збройних Сил України; День Гідності та Свободи (21 листопада); День створення Військового інституту (університету).

**РОЗДІЛ III. ПРОФЕСІЙНА АКМЕОЛОГІЯ ЯК ПОТУЖНИЙ РЕСУРС
КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ РАДІОТЕХНІЧНИХ
СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ**

Своєрідним очікуваним результатом формування культурологічної підготовки було виховання потреби в постійному самовдосконаленні. Ми наголошували на важливості формування окремих компонентів культурологічної компетентності, аналізі й зіставленні позицій "Я сьогодні" та "Я в майбутньому", щоб розвиток власного "Я" був доцільним, вираженим, активним. Це спонукало звернення до щоденника, акмеологічного дос'є, власних роздумів.

Теоретичні знання про самовиховання, самоосвіту, самопізнання, самодіагностику надавали можливість курсантам зрозуміти особливості власної поведінки, формувати позитивну Я-концепцію.

IV етап. Контрольно-рефлексивний

Основна мета: з'ясувати рівень сформованості культурологічної компетентності курсанта та окреслити перспективи особистісного зростання та професійного вдосконалення курсантів.

Завдання: провести діагностику рівнів сформованості культурологічної компетентності курсанта; з'ясувати рівень задоволеності курсантів ефективністю застосовуваних форм та методів; розвиток самоповаги курсантів за результатами факультативу, віри в ефективність власної діяльності культурологічного спрямування; переформування особистісних цілей на удосконалення розвитку особистості курсантів.

Форми та методи: самостійні заняття, індивідуальна робота, консультації, презентація; діагностування, анкетування, бесіди з викладачем, метод SWOT.

Терміни: час завершення формувального етапу експерименту.

Під час контрольно-рефлексивного етапу курсанти проводили повторне анкетування щодо задоволеності їхніх потреб та оцінювання ефективності запропонованої акмеологічної технології, захищали складені ними портфоліо.

Розроблена технологія акмеологічного супроводу культурологічної підготовки офіцерів радіотехнічних спеціальностей на основі авторського спецкурсу може використовуватися як методичні рекомендації під час викладання дисциплін культурологічного спрямування.

**ОЦІНКА ЕФЕКТИВНОСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ МОДЕЛІ ФОРМУВАННЯ
КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ
РАДІОТЕХНІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ НА ЗАСАДАХ
АКМЕОЛОГІЧНОГО ПІДХОДУ**

У результаті проведення формувального етапу експерименту шляхом діагностування курсантів контрольних та експериментальних груп отримано дані, які підтверджують ефективність запропонованої авторської моделі формування культурологічної компетентності курсантів радіотехнічних спеціальностей на засадах акмеологічного підходу⁶⁷².

Діагностування проводилось упродовж 2015–2018 років. Початок формувального етапу експерименту – вересень 2015 року та його завершення – травень 2018 р.

На цьому етапі було застосовано низку методів педагогічного дослідження: педагогічний експеримент, спостереження, бесіда, анкетування, тестування, методи математичної статистики (методика числових рядів В. Вадюшина, критерій кутового перетворення ϕ^* Фішера та t-критерій Стюдента).

Важливою вимогою до організації формувального етапу педагогічного експерименту було визначення відповідності контрольних і експериментальних груп. Тобто, до початку впровадження моделі формування культурологічної компетентності рівень досліджуваної якості в курсантів контрольних груп (КГ) та експериментальних груп (ЕГ) повинен бути приблизно однаковим. Визначену вимогу було перевірено за допомогою статистичного методу критерію кутового перетворення Фішера ϕ^* . Гіпотези статистичної перевірки: 1) нульова (H_0) – кількість учасників з високим та достатнім рівнями культурологічної компетентності в контрольних і експериментальних групах не є статистично значущою; 2) підтверджувальна (H_1) – кількість досліджуваних із високим та достатнім рівнями культурологічної компетентності в контрольних і експериментальних групах є статистично

⁶⁷² Осадчук, Н. П., 2019. *Культурологічна підготовка майбутніх офіцерів радіотехнічних спеціальностей на засадах акмеологічного підходу*. Кандидат наук. Житомирський державний університет імені Івана Франка, с.183-207.

**РОЗДІЛ III. ПРОФЕСІЙНА АКМЕОЛОГІЯ ЯК ПОТУЖНИЙ РЕСУРС
КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ РАДІОТЕХНІЧНИХ
СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ**

значущою. Перевірка гіпотез передбачає розміщення даних у таблиці (табл. 8) та подальший обрахунок емпіричного значення $\varphi^*_{емп}$.

Таблиця 8

Узагальнені результати перевірки вибірки курсантів до ЕГ та КГ

Групи	"Є ефект"		"Немає ефекту"		Усього
	АЗ	у %	АЗ	у %	
ЕГ	52	35,62	94	64,38	146
КГ	58	38,41	93	61,59	151
Усього	110		187		297

Відповідно до даних табл. згідно з табличними величинами кута φ у радіанах для різних відсоткових часток було визначено значення кутів для експериментальних (φ_e) та контрольних (φ_k) груп⁶⁷³:

Визначимо величини φ_e і φ_k за таблицею:

$$\varphi_e(35,62 \%) = 1,279, \quad \varphi_k(38,41 \%) = 1,335$$

Емпіричне значення критерію кутового перетворення Фішера обраховувалося за формулою:

$$\varphi^*_{емп} = (\varphi_e - \varphi_k) \cdot \sqrt{\frac{n_1 \cdot n_2}{n_1 + n_2}},$$

$$\varphi^*_{емп} = (1,279 - 1,335) \cdot \sqrt{\frac{146 \cdot 151}{146 + 151}} = 0,056 \cdot 8,616 = 0,48.$$

Критичні значення критерію: $\varphi^*_{кр} \leq 1,64$ ($\rho \leq 0,05$) – для статистичної значущості 95%; $\varphi^*_{кр} \leq 2,31$ ($\rho \leq 0,01$) – для статистичної значущості 99 %.

Порівняння критичних і емпіричних значень кута дозволило сформулювати висновок щодо статистичної гіпотези: якщо $\varphi^*_{емп} \geq \varphi^*_{кр}$, то H_0 відхиляється, приймається H_1 . Для наших обрахунків $\varphi^*_{емп} \leq \varphi^*_{кр}$, що підтвердило гіпотезу H_0 щодо відсутності розбіжностей між

⁶⁷³ Урбах, В.Ю. 1975. *Статистический анализ в биологических и медицинских исследованиях*. М.: Медицина.

*РОЗДІЛ III. ПРОФЕСІЙНА АКМЕОЛОГІЯ ЯК ПОТУЖНИЙ РЕСУРС
КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ РАДІОТЕХНІЧНИХ
СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ*

експериментальними та контрольними групами на формувальному етапі експерименту. Вимоги до проведення експерименту з упровадження авторської моделі були дотримані.

Проведення формувального етапу дослідження передбачало поетапну реалізацію авторської моделі, яка містила проєктувально-діагностувальний, робочий та узагальнююче-результативний етапи.

До діагностичних параметрів, за якими визначалася ефективність розробленої моделі, віднесено попередньо розроблені критерії та показники мотиваційно-ціннісного, інформаційно-когнітивного, інтерактивно-діяльнісного та особистісно-корегувального компонентів.

Якісне оцінювання компонентів культурологічної компетентності на діагностувальному та підсумковому етапах формувального експерименту проводилося з урахуванням двох наукових стратегій дослідження – лонгітудної (дозволяє простежити динаміку змін у показниках культурологічної компетентності кожного респондента експериментальних груп до та після формувального етапу експерименту) та порівняльної (реалізується шляхом зіставлення результатів діяльності експериментальних і контрольних груп), а їх вимірювання – за методиками, що використовувалися на констатувальному етапі експерименту.

Аналіз результатів дослідження рівня розвитку структурних компонентів культурологічної компетентності свідчить про перевагу відповідних показників експериментальних груп над контрольними.

За таких умов враховано, що обидві вибірки до початку експерименту були майже однаковими стосовно рівня розвитку культурологічної компетентності.

На підставі узагальнення результатів формувального етапу експерименту⁶⁷⁴ з використанням методів статистичної обробки та порівняльного аналізу виявлено позитивну динаміку щодо кількісних і якісних змін у показниках сформованості структурних компонентів культурологічної компетентності курсантів радіотехнічних спеціальностей (табл. 9).

⁶⁷⁴ Осадчук, Н. П., 2019. *Культурологічна підготовка майбутніх офіцерів радіотехнічних спеціальностей на засадах акмеологічного підходу*. Кандидат наук. Житомирський державний університет імені Івана Франка, с.183-207.

**РОЗДІЛ III. ПРОФЕСІЙНА АКМЕОЛОГІЯ ЯК ПОТУЖНИЙ РЕСУРС
КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ РАДІОТЕХНІЧНИХ
СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ**

Таблиця 9

Динаміка рівнів сформованості компонентів культурологічної
компетентності курсантів контрольних та експериментальних груп
(за самооцінними судженнями респондентів)

% та абсолютне значення	Контрольні групи								Експериментальні групи							
	Початок експерименту				Завершення експерименту				Початок експерименту				Завершення експерименту			
	початковий рівень	середній рівень	достатній рівень	високий рівень	початковий рівень	середній рівень	достатній рівень	високий рівень	початковий рівень	середній рівень	достатній рівень	високий рівень	початковий рівень	середній рівень	достатній рівень	високий рівень
	Мотиваційно-ціннісний компонент															
A3	47	45	43	16	29	39	61	22	48	43	41	14	8	28	77	33
%	31,1	29,8	28,5	10,6	19,2	25,8	40,4	14,6	32,9	29,5	28	9,6	5,5	19,2	52,7	22,6
	Інформаційно-когнітивний компонент															
A3	35	44	49	23	24	34	61	32	33	41	48	24	7	19	68	52
%	23,2	29,1	32,5	15,2	15,9	22,5	40,4	21,2	22,6	28,1	32,9	16,4	4,8	13,0	46,6	35,6
	Інтерактивно-діяльнісний компонент															
A3	40	48	41	22	33	53	36	29	37	46	42	21	8	31	63	44
%	26,5	31,8	27,2	14,5	21,9	35,1	23,8	19,2	25,3	31,5	28,8	14,4	5,5	21,2	43,2	30,1
	Особистісно-корегувальний компонент															
A3	48	46	42	15	29	43	58	21	47	44	42	13	15	37	66	28
%	31,8	30,5	27,8	9,9	19,2	28,5	38,4	13,9	32,2	30,1	28,8	8,9	10,3	25,3	45,2	19,2

Ефективність упровадження авторської моделі підтверджено позитивною динамікою кожного з виділених показників та низкою якісних змін: від діяльності під керівництвом викладача до самостійного визначення мети та завдань, набуття знань, умінь та навичок у процесі розвитку культурологічної компетентності.

Засвідчено підвищення рівнів сформованості культурологічної компетентності: збільшилася частка курсантів із високим (творчим) і достатнім (конструктивним) завдяки зменшенню частки середнього (адаптивного) і низького (репродуктивного) рівнів.

Так, в експериментальних групах кількість курсантів високого та достатнього рівнів збільшилася як у цілому, так і в межах кожного з компонентів культурологічної компетентності (мотиваційно-ціннісний компонент – достатній – з 28 до 52,7 % та високий – з 9,6 до 22,6 %,

**РОЗДІЛ III. ПРОФЕСІЙНА АКМЕОЛОГІЯ ЯК ПОТУЖНИЙ РЕСУРС
КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ РАДІОТЕХНІЧНИХ
СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ**

інформаційно-когнітивний компонент – достатній – з 32,9 до 46,6 % та високий – з 16,4 до 35,6 %, інтерактивно-діяльнісний компонент – достатній – з 28,8 до 43,2 % та високий – з 14,4 до 30,1 %, особистісно-корегувальний компонент – достатній – з 28,8 до 45,2 %, та високий – з 8,9 до 19,2 %).

Відповідно кількість курсантів середнього та низького рівнів суттєво зменшилася.

За результатами формувального етапу експерименту діагностовано перерозподіл курсантів за рівнями сформованості культурологічної компетентності: кількість майбутніх офіцерів з високим рівнем зросла на 14,6 %; з достатнім – на 17,3 %; відповідно із середнім рівнем зменшилася на 10,2 %, з початковим – на 21,7 %.

У контрольних групах позитивна динаміка виражена несуттєво (рис. 11).

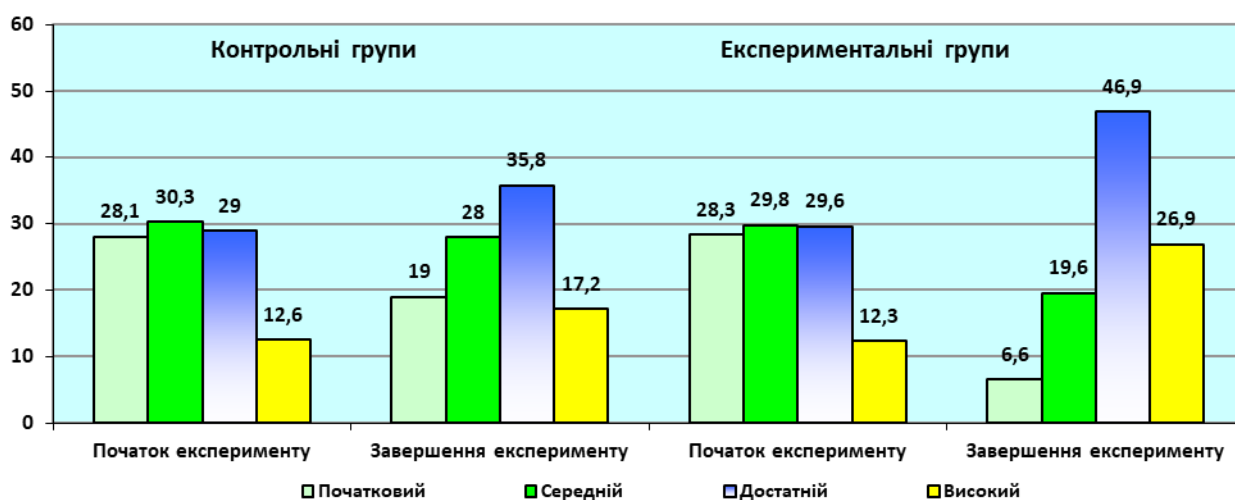


Рис. 11. Динаміка рівнів сформованості культурологічної компетентності курсантів контрольних та експериментальних груп (у відсотках)

Отримані показники розвитку культурологічної компетентності корелюють із показниками в ході їх оцінювання компетентними експертами. Достовірність результатів експериментального дослідження перевірено за допомогою ϕ^* -критерію кутового перетворення Фішера та t -критерію Стюдента, які доводять суттєві розбіжності за всіма показниками рівнів сформованості компонентів культурологічної компетентності курсантів радіотехнічних спеціальностей у контрольних та експериментальних групах, що підтверджує ефективність авторської

*РОЗДІЛ III. ПРОФЕСІЙНА АКМЕОЛОГІЯ ЯК ПОТУЖНИЙ РЕСУРС
КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ РАДІОТЕХНІЧНИХ
СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ*

моделі та технології акмеологічного супроводу культурологічної підготовки з метою реалізації авторської моделі в умовах закладів вищої військової освіти.

Набуття курсантами культурологічного досвіду окреслює такі тенденції: у мотиваційній сфері спостерігається перехід від нестійких уявлень про культурологічну компетентність до глибокого розуміння спонукальних чинників, які дедалі стають більш диференційованими та набувають сучасної соціокультурної спрямованості. Діяльність майбутнього офіцера, що спрямована на розвиток культурологічної компетентності, визначається якісними змінами: від діяльності під керівництвом викладача до самостійної діагностики, визначення мети та проектування особистісного розвитку культурологічної компетентності.

Спостерігається перехід від поверхневих, неусвідомлених, випадкових, розрізнених знань до комплексу високорозвинених загально-культурологічних, лінгво-культурологічних, військово-культурологічних, акмеологічних та психологічних знань, до гнучкої варіативної системи дій, вироблення системи стійких діагностичних, прогностичних, проектувальних, організаційних, комунікативних та прогностичних умінь, які легко перенести до будь-якої військово-професійної ситуації. Загалом можна визначити, що рівень розвитку культурологічної компетентності курсантів радіотехнічних спеціальностей за експериментальною системою підвищився.

Таким чином, результати лонгітюдного та порівняльного аналізу результатів формувального етапу експерименту підтверджують, що рівень культурологічної компетентності курсантів можна суттєво підвищити шляхом впровадження авторської моделі формування культурологічної компетентності майбутніх офіцерів радіотехнічних спеціальностей на засадах акмеологічного підходу, яка забезпечує спеціально організований акмеологічний вплив на особистісний розвиток курсанта, а також озброєння курсантів акмеологічними технологіями саморозвитку.

Висновки. Узагальнення результатів дослідження проблеми культурологічної підготовки майбутніх офіцерів радіотехнічних спеціальностей на засадах акмеологічного підходу дає змогу сформулювати такі висновки:

1. На підставі теоретичного аналізу окресленої проблеми уточнено сутність базових понять ("культура", "культурологічна підготовка майбутніх фахівців", "культурологічна підготовка майбутніх офіцерів радіотехнічних спеціальностей", "культурологічна компетентність

*РОЗДІЛ III. ПРОФЕСІЙНА АКМЕОЛОГІЯ ЯК ПОТУЖНИЙ РЕСУРС
КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ РАДІОТЕХНІЧНИХ
СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ*

майбутніх офіцерів радіотехнічних спеціальностей", "акмеологічний підхід", "акмеологічне культуровідповідне середовище"), що відображають їх загальний зміст, специфіку, взаємозв'язок у контексті досліджуваної проблеми. Доведено значущість акмеологічного підходу в процесі культурологічної підготовки курсантів радіотехнічних спеціальностей, що слугує інтегратором провідних наукових підходів (культурологічного, аксіологічного, діяльнісного, особистісно орієнтованого, системного та синергетичного).

Культурологічна підготовка майбутніх офіцерів радіотехнічних спеціальностей на засадах акмеологічного підходу в межах дослідження тлумачиться як процес акмеологічного впливу на особистісний розвиток курсанта (шляхом створення спеціальних педагогічних умов та використання доцільних форм, методів та прийомів), що забезпечує не тільки засвоєння культурологічних та акмеологічних знань, вироблення вмій та особистісних якостей, а й розуміння та зіставлення образу "Я-реальне" з образом "Я-ідеальне", яке під впливом зовнішніх акмеологічних чинників в умовах культуровідповідного середовища в результаті стійкої мотивації сприяє саморозвитку, самореалізації, самокорегуванню та формуванню позитивної Я-концепції. Результатом культурологічної підготовки курсанта-радіотехніка визначено належний рівень культурологічної компетентності, яка входить до структури загальних (універсальних) компетентностей.

2. За допомогою методу експертної оцінки обґрунтовано педагогічні умови впровадження акмеологічного підходу в процес культурологічної підготовки майбутніх офіцерів радіотехнічних спеціальностей, реалізація яких забезпечує: формування високого рівня їхньої культурологічної компетентності (оновлення змісту освіти (орієнтація освітнього середовища на високий рівень культури, вершинність, розвиток акмеологічної спрямованості та позитивної Я-концепції); психолого-педагогічну підтримку культурологічної підготовки з урахуванням індивідуальних особливостей майбутніх офіцерів; навчання курсантів за самостійно розробленим проектом для досягнення вищого рівня культурологічної компетентності; поєднання традиційних навчальних технологій з інноваційними). З'ясовано, що їх реалізація забезпечує ефективність формування досліджуваної компетентності.

3. Визначено змістовну характеристику та структурні компоненти культурологічної компетентності майбутніх офіцерів радіотехнічних спеціальностей, що формується в акмеологічному культуровідповідному

*РОЗДІЛ III. ПРОФЕСІЙНА АКМЕОЛОГІЯ ЯК ПОТУЖНИЙ РЕСУРС
КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ РАДІОТЕХНІЧНИХ
СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ*

середовищі. Культурологічна компетентність офіцера тлумачиться як базовий критерій соціально зрілої особистості, яка характеризується акмеологічною спрямованістю до культурологічної діяльності, володіє позитивною Я-концепцією, широким спектром культурологічних знань та вмінь, що забезпечують готовність майбутнього офіцера до оптимальної самореалізації в особистісно-професійній діяльності культуровідповідного змісту. Доведено, що така особистість реалізує навички самодіагностики, самопроєктування, самоздійснення; характеризується високим рівнем саморефлексії та самоефективності, інтернальним типом локусу контролю, високою відповідальністю за свою діяльність і готовністю до саморозвитку протягом усього процесу життєдіяльності без особистісних деформацій. Охарактеризовано структурні компоненти визначеної компетентності: мотиваційно-ціннісний, інформаційно-когнітивний, інтерактивно-діяльнісний, особистісно-корегувальний.

4. Обґрунтовано авторську модель формування культурологічної компетентності майбутніх офіцерів радіотехнічних спеціальностей на засадах акмеологічного підходу, що містить такі блоки: концептуально-цільовий (відображає соціальне замовлення, мету, наукові підходи та принципи); змістовий (вміщує теоретичну та практичну підготовку курсантів, яка відбувається в ході вивчення навчальних дисциплін культурологічного циклу та змістового ядра – спецкурсу "Культурологічна підготовка майбутніх офіцерів радіотехнічних спеціальностей в акмеологічному культуровідповідному середовищі"); операційний (охоплює систему форм, методів і засобів розвитку культурологічної компетентності); результативно-оцінний (характеризується системою критеріїв, показників та рівнів розвитку зазначеної компетентності). Доведено, що впровадження авторської моделі в процес культурологічної підготовки забезпечує особистісний розвиток курсанта, перехід від уявного ідеального образу до реального, сприяє формуванню зрілої особистості майбутнього офіцера з високим рівнем розвитку культурологічної компетентності.

5. Експериментально перевірено ефективність авторської моделі за допомогою реалізації технології акмеологічного супроводу культурологічної підготовки курсантів, що забезпечує процес поетапного формування досліджуваної компетентності. Технологія складається з чотирьох етапів: діагностувального, проєктувального, організаційно-навчального, контрольно-рефлексивного. Її ефективність та доцільність використання доведено експериментально за допомогою методів

*РОЗДІЛ III. ПРОФЕСІЙНА АКМЕОЛОГІЯ ЯК ПОТУЖНИЙ РЕСУРС
КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ РАДІОТЕХНІЧНИХ
СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ*

математичної статистики (φ^* -критерію кутового перетворення Фішера та t -критерію Стьюдента), які засвідчують суттєві розбіжності за всіма показниками рівнів сформованості компонентів культурологічної компетентності курсантів в експериментальних групах. Доведено, що визначені педагогічні умови та акмеологічні чинники значно сприяють підвищенню рівня культурологічної підготовки курсантів.

Водночас, отримані результати свідчать про необхідність подальшого поглибленого теоретико-практичного вивчення змісту культурологічної підготовки майбутніх офіцерів радіотехнічних спеціальностей на засадах акмеологічного підходу, зокрема, посилення практикоорієнтованої спрямованості впровадження нових форм, методів і засобів підготовки курсантів-радіотехніків до здійснення культурологічної діяльності, розробки методичних рекомендацій щодо забезпечення формування культурологічної компетентності в ході вивчення дисциплін культурологічного циклу з використанням акмеологічних технологій.

ВИСНОВКИ

Дослідження актуальної педагогічної проблеми у монографії здійснювалося відповідно до методологічної процедури, яка передбачала рух думки від загального (розділ I) до особливого (розділ II), а від нього – до одиничного (розділ III).

Обґрунтовується особливий зміст акмеології як міждисциплінарного напрямку, що поєднує досягнення багатьох наукових дисциплін. При цьому наголос в монографії робиться на створенні акмесередовища, що має розвивальний ресурс. У якості такого акмесередовища подається освітньо-виховне середовище Житомирського державного університету імені Івана Франка, де понад 20 років створювалося таке освітнє середовище, в якому заохочувалася активність, ініціатива, самостійність, інноваційний пошук, прагнення до успіху як викладачів, так і студентів.

Велику роль у професійному становленні викладача ЗВО відіграє його науково-педагогічна діяльність, розвиток викладача ЗВО як дослідника, науковця. Наукова складова викладача університету є пріоритетною, оскільки дослідницька робота передбачає постійний пошук, ознайомлення із сучасними досягненнями психолого-педагогічних наук, орієнтацію в сучасному інформаційному науково-педагогічному просторі, осмислення мінливих умов сьогодення. Такий підхід допомагає викладачу по-новому вибудовувати свою навчальну роботу, лекції, семінарсько-практичні заняття, залучати студентів до своєї творчої лабораторії, до науково-дослідної діяльності, розвивати у них педагогічне мислення, креативні здібності, самостійність, відповідальність. Водночас, як підкреслено у дослідженні, акмеологічне середовище – це середовище прагнення до успіху, до творчості, до високих результатів діяльності, до досягнень кожного, коли престижно якісно вчитися і працювати, дотримуючись морально-правових норм взаємодії.

У монографії охарактеризовано діяльність Житомирської наукової школи "Професійно-педагогічна підготовка майбутніх учителів", яка функціонує в університеті тривалий час та охоплює 7 науково-дослідних центрів та лабораторій. Розкривається сутність акмеологічного підходу, який інтегрує в собі сучасні наукові підходи, а саме: системно-синергетичний, партисипативний, суб'єктний, аксіологічний підхід, професіографічний, компетентнісний, культурологічний, історико-логічний, цивілізаційний, діалоговий підходи.

Наголошено, що великої значущості набуває завдання переорієнтації поглядів учителів на гуманістичні ідеали та цінності, адекватні характеру інноваційної діяльності, яка базується на потребах, можливостях і психологічних особливостях особистості.

Створення акмеологічних моделей сучасного педагога дозволяє описати цілісні й структуризовані стандарти професіоналізму, які є важливим орієнтиром оптимізації процесу особистісно-професійного розвитку зрілості.

Доведено, що інноваційну та акмеологічну педагогічні діяльності поєднує їх гуманістична спрямованість на створення умов для самореалізації особистості, розкриття її природних задатків, забезпечення свободи цілепокладання, соціальної, наукової, професійної, художньо-естетичної творчості.

За допомогою акметехнологій організовується і реалізується рух особистості до вершин самореалізації в різних сферах взаємодії. Гуманістична спрямованість інноваційних процесів створює передумови для досягнення педагогом вершин професійної діяльності, переосмислення цілей, освоєння нових засобів і методів навчально-виховного процесу.

Значущими у контексті створення акме-середовища закладу вищої освіти є головні акмеологічні закони успішного розвитку людини. Для цього важливими є розробка ідеалізованих моделей високопродуктивної професійної діяльності фахівця.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

Вознюк Олександр Васильович – доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри англійської мови з методиками викладання у дошкільній та початковій освіті Житомирського державного університету імені Івана Франка – **I розділ.**

Дубасенюк Олександра Антонівна – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки, професійної освіти та управління освітніми закладами Житомирського державного університету імені Івана Франка. – **II розділ**

Костюшко Юрій Олексійович – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри дошкільної освіти і педагогічних інновацій Житомирського державного університету імені Івана Франка – **II розділ.**

Осадчук Наталія Петрівна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов Житомирського військового інституту імені С.П.Корольова – **III розділ.**

Сидорчук Нінель Герандівна – доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри педагогіки, професійної освіти та управління освітніми закладами Житомирського державного університету імені Івана Франка – **Вступ, Висновки, параграф другого розділу "Акмеологічне зростання дослідницької компетентності викладачів університету у сфері педагогічної освіти".**

Наукове видання

Колектив авторів:

Вознюк Олександр Васильович,
Дубасенюк Олександра Антонівна,
Костюшко Юрій Олексійович,
Осадчук Наталія Петрівна
Сидорчук Нінель Герандівна,

**ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА
ПРОФЕСІЙНОЇ АКМЕОЛОГІЇ**

Монографія

Комп'ютерна верстка і набір:
О. В. Вознюк (alexvoz@ukr.net),
Дизайн обкладинки: С. М. Горобець (b6b12@mail.ru)

Надруковано з оригінал-макета авторів

Підписано до друку 30.11.2020.
Формат 60х84 1/8 Ум. друк. арк. 20,1.
Папір офсетний. Гарнітура Times New Roman
Наклад 300 прим.

Видавець ПП "Євро-Волинь"
м.Житомир, вул. Крошенська,
буд. 45, кв. 34

Свідоцтво серія ДК № 7208 від 07.12.2020 р.

